

EDUCAÇÃO MUSICAL NO 2º CICLO:
PRÁTICA MUSICAL COLETIVA EM AÇÃO

Francisco Nuno Henriques Oliveira

Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Educação
Musical no Ensino Básico

Setembro 2018

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção de grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Isabel Figueiredo, Professora Auxiliar convidada da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e do Professor Doutor João Nogueira, Professor Auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

DECLARAÇÃO

Declaro que este Relatório de Estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Lisboa, de de

Declaro que esta Relatório de Estágio se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

O(A) orientador(a),

Lisboa, de de

“We should not take shortcuts that really prevent beauty spots from being the final destination of our journeys”

Keith Swanwick (1979, p. 54)

Dedico este trabalho aos meus pais e às minhas irmãs que todos os dias me apoiam.

Agradecimentos

À minha colega de estágio Andreia Rodrigues, pelo companheirismo, amizade e conhecimento partilhado.

A todos os meus colegas de mestrado, por me acompanharem neste percurso.

Aos professores Helena Rodrigues, João Nogueira e Isabel Figueiredo pela transmissão de conhecimentos.

Aos meus pais e irmãs pelo apoio incansável ao longo deste meu percurso académico.

Aos professores de Educação Musical do estágio pela disponibilidade e conhecimento transmitido.

À professora e pianista Paula Sousa pela inspiração e descoberta de novas formas de pensar.

RESUMO

EDUCAÇÃO MUSICAL NO 2º CICLO: A PRÁTICA MUSICAL COLETIVA EM AÇÃO

Francisco Nuno Henriques Oliveira

O presente relatório foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, componente integrante do Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico. Tem como objetivo a descrição de todas as atividades efetuadas, paralelamente com uma reflexão crítica contínua sobre o contexto da Prática de Ensino Supervisionada. O relatório procura contribuir para o desenvolvimento de atividades que dão preeminência à prática musical coletiva, no âmbito das aulas de Educação Musical.

O trabalho está organizado em quatro capítulos principais. O primeiro baseia-se na contextualização da Educação Musical em Portugal, onde é exposto um breve panorama histórico e curricular sobre o ensino da música no país. O segundo capítulo é dedicado ao contexto da Prática de Ensino Supervisionada, e para tal é apresentado uma caracterização do meu local de estágio e a sua oferta curricular. No capítulo seguinte descrevo toda a experiência vivenciada na Prática de Ensino Supervisionada, incluindo a caracterização das turmas, a relação entre professor-aluno, a descrição das aulas lecionadas e os quatro contextos de observação diferentes. O quarto capítulo retrata a minha participação e respetiva reflexão sobre o projeto de investigação “Cantar Mais”. Este foi realizado em conjunto com os meus colegas de mestrado, sob a orientação do Professor Doutor João Nogueira. Finalizo o trabalho com uma conclusão, refletindo sobre toda a experiência adquirida ao longo do estágio.

PALAVRA-CHAVE: Educação Musical, Prática Musical, Música em Conjunto, Cantar, Atividades Musicais., Trabalho Auditivo, Instrumental Orff.

ABSTRACT

MUSICAL EDUCATION IN 2º CYCLE: COLLECTIVE MUSICAL PRACTICE IN ACTION

Francisco Nuno Henriques Oliveira

The presente report was created in the context of the Supervised Teaching Practice, an integral componente of the Master's Degree in Teaching Musical Education for the Elementary Education. The prupose of the report is to describe all of the activities carried out, in parallel with a continuous critical reflection on the context of the Supervised Teaching Practice. The report seeks to contribute to the development of activities that give pre-eminence to the practice of music, as a collective in the Musical Education classes.

The report is organized into four main chapters. The first one is based on the contextualization of Music Education in Portugal, where a brief historical and curricular overview of the music teaching in the country is presented. The second chapter is dedicated to the context of the Supervised Teaching Practice, and therefore, a representation of my internship location and its curricular offer. In the next chapter i describe all of the experiences of Supervised Teaching Practice, including the description of classes, the relationship between teacher and students, the taught lessons and the four diferente contexts of observation. The fourth chapter portrays my participation and respective reflection on the research project “Cantar Mais”, accomplished with my Masters degree colleagues, under the guidance of professor João Nogueira. The work ends with a conclusion, reflecting about all of the experience gained throughout the internship.

KEYWORDS: Musical Education, Musical Practice, Music in Collective, Sing, Musical Activities, Auditory Work, Instrumental Orff.

Índice

Introdução	1
1. Educação Musical em Portugal	3
1.1 Contextualização Histórica	3
1.2 Currículo da Educação Musical no 2º Ciclo	5
2. Contexto da Prática de Ensino Supervisionada	7
2.1 Caracterização da Escola	7
2.2 Salas de Educação Musical	8
2.3 Oferta Curricular	9
3. Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada	10
3.1 Descrição das Turmas	12
3.2 Aulas Observadas	13
3.2.1 Interação entre Professor - Aluno.....	17
3.3 Aulas Lecionadas	20
3.3.1 Influências Pedagógicas	20
3.3.2 Planificação das Aulas	22
3.3.3 Projeto “Cantar mais na escola”	23
3.3.4 Primeira Aula Lecionada.....	25
3.3.4 Relação com os Alunos	27
3.3.7 Observações Finais.....	32
3.4 Reuniões de Avaliação.....	34
3.5 Outros Contexto de Observação	36
3.5.1 Aulas de Musicoterapia	36
3.5.2 Observação das Aulas da Colega de Estágio	38
3.5.3 Observação das Aulas do Professor de Educação Musical	40
3.5.5 Observação e Lecionação do Clube Paradiddle	45
4. Projeto de Investigação “Cantar Mais”	50
Conclusão	51
Referências Bibliográficas.....	53
ANEXOS	55
Anexo A	56
Material Facultado pela Professora Cooperante	56
1. Competências Gerais do 2º e 3º Ciclo - Educação Musical/Música.....	57

2. Competências Específicas do 2º Ciclo – Educação Musical 5º Ano	59
3. Competências Específicas do 2º Ciclo – Educação Musical 6º Ano	60
4. Competências Específicas do 3º Ciclo – Música 8º Ano.....	61
5. Critérios de Avaliação do 2º Ciclo – Educação Musical	62
6. Critérios de Avaliação do 3º Ciclo – Educação Musical	64
7. Planificações Anuais Escolares do 5º, 6º e 8º Ano	65
8. Domínio das Atitudes e Valores	70
9. Exemplos de Grelhas de Avaliação/Classificação	71
10. Exemplos de Fichas de Avaliação, Testes Rítmicos e Peças Instrumentais	73
11. Horário Semanal da Professora Cooperante.....	85
Anexo B	86
Planta das Salas de Educação Musical.....	86
1. Sala nº1 (6º e 8º Ano).....	87
2. Sala nº2 (5º Ano).....	87
Anexo C	88
Material de Apoio às Planificações e às Aulas Lecionadas	88
1. Dados Estatísticos das Turmas Lecionadas	89
2. Níveis da Espiral de Conceitos – Educação Musical.....	91
3. Programa de Conteúdos Organizados por Níveis – Educação Musical.....	92
4. Programa do Manual Escolar – 5º Ano.....	94
5. Programa do Manual Escolar – 6º Ano.....	95
Anexo D.....	96
Planificações de aulas	96
1. Planificação nº1 - 5º Ano	97
2. Planificação nº2 – 5º Ano	100
3. Planificação nº3 – 5º Ano	103
4. Planificação nº4 – 5º Ano	106
5. Planificação nº5 – 5º Ano	109
6. Planificação nº6 - 5º Ano	112
7. Planificação nº7 – 5º Ano	115
8. Planificação nº8 – 5º Ano	117
9. Planificação nº9 – 8º Ano	121
10. Planificação nº10 – 8º Ano.....	123
11. Planificação nº11 – 8º Ano.....	125

12. Planificação nº12 – 8º Ano.....	127
13. Planificação nº13 – 8º Ano.....	129
14. Arranjos para o projeto “Cantar mais na escola” (Orff) 8º Ano	131
15. Arranjos do Manual Trabalhados em Sala de Aula.....	136
Anexo E	138
Paradiddle	138
1. Ritmos da Chula A.....	139
2. Ritmos da Chula B	140
3. Ritmos da Secção Intermédia nº1	141
4. Ritmos da Secção Intermédia nº2	141
5. Planificações das Aulas Lecionadas do Paradiddle	142
Anexo F	151
Outros	151
1. Certificado de Participação do Concurso de <i>Karaoke</i>	152
2. Registo Fotográfico	153

Introdução

O presente relatório de estágio baseia-se na descrição de toda a experiência vivenciada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, parte integrante do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Procurarei descrever de forma clara e objetiva todas as etapas da Prática de Ensino Supervisionada, que teve lugar num estabelecimento de ensino público do concelho de Lisboa, durante o ano letivo de 2017/2018.

O título *Prática Musical Coletiva em Ação*, reflete o princípio estrutural que me guiou ao longo do estágio. Por considerar fundamental a experiência de tocar ou cantar em conjunto, desenvolvi este trabalho com uma visão prática relativamente ao ensino da música em sala de aula. Em contexto escolar, as aulas de Educação Musical representam uma oportunidade essencial para os alunos poderem aprender, experienciar e desenvolver o gosto pela música. Infelizmente, para muitos dos alunos, as aulas de Educação Musical são a única forma de vivenciar a música no seu quotidiano. A música pode ter um papel benéfico, não só para a formação musical do aluno, mas também para o seu desenvolvimento pessoal. Para tal é fundamental que haja uma planificação e uma reflexão prévia à prática de ensino, de forma a potenciar o rendimento de aprendizagem dos alunos. Como os alunos processam a música de diferentes formas, é necessário que encarem a música sobretudo de uma perspetiva prática, havendo espaço e tempo para que a prática musical tenha primazia sobre o ensino. Para tal, não significa que seja necessário abdicar da componente teórica, mas sim interligá-la com a prática musical coletiva. Portanto, o trabalho desenvolvido dá preeminência à audição, ao movimento e à interpretação da prática vocal e instrumental coletiva, que posteriormente serão ilustradas nas planificações e refletidas de forma crítica.

Esta forma de olhar para o ensino da música, advém do meu percurso de formação musical e experiência profissional. Ao concluir o Curso Básico de Piano no Conservatório Escola Profissional das Artes da Madeira – Eng. Luiz Peter Clode, começou de certa forma o meu interesse pela música. Para além do piano, comecei a ter contacto com vários instrumentos como guitarra clássica, braguinha, rajão, cavaquinho, bateria e acordeão, que me despertaram para uma descoberta musical mais auditiva.

Este interesse levou-me a querer aprofundar a música de uma forma mais geral, levando-me assim à conclusão da Licenciatura em Ciências Musicais no ano de 2016. No último ano de Licenciatura, devido ao meu interesse em aprofundar novas abordagens de piano no Jazz, tive a oportunidade de pertencer ao grupo de alunos da professora e pianista Paula Sousa durante os seguintes três anos. No patamar académico que me situava, esta personagem foi um exemplo inspirador que encontrei ao longo do meu percurso. Para além de ser uma ótima pianista, foi uma excelente professora despertando em mim um interesse particular para ensino da música. De modo a colmatar este meu interesse, candidatei-me e frequentei o Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico, com a finalidade de aprofundar os meus conhecimentos e adquirir novas competências.

Em 2016, no primeiro ano de Mestrado, devido a razões financeiras e com o intuito de experienciar a prática letiva, comecei a trabalhar como professor de Expressão Musical e professor de guitarra nas escolas públicas da Quinta dos Frades, no Lumiar, e Gago Coutinho, em Alvalade. No ano seguinte, e paralelamente, comecei a dar aulas particulares de piano. Toda a formação e material didático decorrente dos dois anos de mestrado, foram determinantes para a minha prática e respetiva reflexão sobre a atividade como docente.

Durante as aulas frequentadas tive a possibilidade de contactar com metodologias de diversos pedagogos musicais, tais como Émile Jaques Dalcroze, Zoltán Kodály, Carl Orff, Carl Seashore entre outros. Todavia, depois de frequentar os *workshops* do pianista Christopher Azzara e mais tarde da educadora Beth Bolton, sobre a Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, senti vontade de continuar a pesquisar e a entendê-la melhor. Ao continuar a aprofundar esta pedagogia nas aulas de Didáticas I, II e III, da professora Helena Rodrigues, a minha perspetiva de ensino obteve novas direções, sobretudo com um foco maior na *audiação* (tradução do termo *audiation* criado por Edwin Gordon) e no movimento. Durante a Prática de Ensino Supervisionada, foi possível observar alguns métodos de Gordon que a professora cooperante utilizava, havendo a possibilidade de partilha de opiniões, juntamente com os colegas sobre esta nova forma de pensar.

Depois de todas estas experiências académicas e profissionais, refleti sobre o modo mais indicado de colocar todos estes conhecimentos em prática durante o estágio.

Na verdade, o estágio foi também importante para experimentar a aplicação das teorias estudadas e observar os respetivos resultados.

O relatório de estágio divide-se em quatro capítulos, o primeiro apresenta uma contextualização do ensino da Educação Musical em Portugal, juntamente com as suas orientações curriculares do 2º ciclo. O segundo capítulo trata a descrição do estabelecimento de ensino, as suas instalações e a oferta curricular. No terceiro capítulo, apresento o enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada. Sendo o capítulo mais extenso, relato as primeiras impressões do ambiente de estágio e faço uma descrição das turmas da professora cooperante. Ainda neste capítulo, descrevo e reflito as aulas observadas e finalmente menciono todos os aspetos referentes às aulas lecionadas, seguido de outros contextos de observação. Em anexo, é possível consultar as planificações das aulas lecionadas, como também arranjos originais para instrumentos laminados, desenvolvidos durante o estágio. A reflexão sobre o meu envolvimento no projeto de investigação da plataforma *on-line* “Cantar Mais”, orientado pelo Professor Doutor João Nogueira, é matéria de análise no quarto e último capítulo. Finalizo o relatório de estágio, com uma conclusão e reflexão crítica de toda a experiência empírica e conhecimentos adquiridos durante o estágio.

1. Educação Musical em Portugal

1.1 Contextualização Histórica

A Educação Musical começa a dar os primeiros passos em 1835, com a criação do primeiro conservatório de música por Almeida Garrett. Situado na cidade de Lisboa, o Conservatório Nacional foi o único local que revelou uma formação contínua e sistemática, dando origem aos músicos mais relevantes da época. A disciplina de Canto coral é inserida oficialmente no ensino primário em 1878. Sendo a música um dos fatores responsáveis pela união de um povo, “a forma mais adaptada a exprimir os seus sentimentos será a do *Canto coral*” (Arroyo, 1909, p. 17) citado por Mota (2014, p. 43).

Segundo Real Costa, referenciado por Mota (2014), refere que antes de se implementar a ditadura de Salazar, a Educação Musical era considerada uma disciplina

de pouca ou nenhuma importância, não só por parte dos alunos mas também pelos docentes. Nesta fase de ditadura, o canto coral era utilizado meramente como veículo da ideologia do estado, apresentando-se como disciplina de papel menor no conjunto da oferta curricular, sendo lecionada por professores sem formação adequada.

Em 1971, o Ministro da Educação, Veiga Simão, apresenta o Projeto do Sistema Escolar que acaba por ser aprovado em 1973. Este projeto gerou uma nova reforma do sistema educativo, que pela primeira vez introduziu o conceito de democratização no âmbito de um regime político nacionalista e conservador. Apesar da reforma não ter sido implementada na sua totalidade, foi uma forma de delinear consensos relativamente ao papel da educação no desenvolvimento económico e na modernização do país (OEI, 2003). Segundo Mota (2014), esta transição acontece com a ajuda de professores que simpatizavam com as ideologias de educadores como Orff, Willems e Dalcroze. Foi nesta altura que o Canto coral foi substituído pela disciplina de Educação Musical, possibilitando uma abordagem mais aberta e geral, onde a prática musical precedesse a teoria. A Fundação Calouste Gulbenkian e a APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical) foram fundamentais para a transformação da Educação Musical com a realização de seminários, conferências e cursos breves de música, que contaram com a participação de vários músicos como John Paynter e Murray Schaefer.

Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986, a Educação Musical sofreu mudanças significativas, sobretudo com a criação de cursos de formação de professores de Educação Musical, nas Escolas Superiores de Educação, dos Institutos Politécnicos. Desta forma, nas últimas décadas do século XX, a discussão aprofundada deste assunto contribuiu para clarificar o conceito de Educação Musical contemporânea e suas implicações ao nível da formação de professores. Educadores como Swanwick, Thomas, Reimer, foram cruciais para o surgimento de polémicas desenvolvidas nesse período. Concluiu-se a necessidade de haver experiências musicais criadas pelos alunos, e ainda, que o seu currículo deveria ser construído em torno das áreas da audição, interpretação e composição (Mota, 2014).

Atualmente, a Educação Musical está inserida nos três níveis do Ensino Básico (1º, 2º e 3º ciclo). Graça Mota refere que no ensino primário a música não é trabalhada de modo sistemático, pois a falta de formação musical dos professores generalistas, fez com que não conseguissem colmatar a confluência da música com as outras disciplinas. Critica também que “o desenvolvimento musical das crianças neste nível é praticamente

deixado ao acaso ou ao interesse particular dos encarregados de educação, de professores empenhados ou da própria comunidade” (Mota, 2014, p. 45). Já no 2º ciclo verifica-se uma maior implantação da disciplina, onde cada turma pode ter até três horas semanais com um professor especialista, apresentando uma relevância equiparável às outras áreas curriculares. Desta forma, os alunos têm acesso a dois anos de formação paralelamente com todas as outras áreas do currículo. Por fim no 3º ciclo e secundário, a música existe em apenas algumas escolas em contexto opcional, dependendo da disponibilidade horária do professor.

1.2 Currículo da Educação Musical no 2º Ciclo

O ensino da Educação Musical apresenta um programa geral que está organizado de forma clara e estruturada, de modo a que os docentes percebam quais os objetivos específicos que os alunos podem desenvolver. De acordo com o volume I do Programa de Educação Musical – Organização Curricular e Programas (1991), as principais finalidades caracterizam-se pela possibilidade de refletir/desenvolver nos alunos, um apreço pela educação estética, a capacidade de comunicação e expressão, a sensibilização para a prevenção do património cultural, a socialização e maturação psicológica, e por fim, o desenvolvimento do espírito crítico.

O programa enumera os objetivos gerais, que por sua vez deverão ser refletidos pelos docentes, para que possam aplica-los de maneira personalizada no contexto em que se inserem. Estes são divididos por três categorias: Domínio das Atitudes/ Valores, Domínio das Capacidades e Domínio do Conhecimento. O Domínio das Atitudes e Valores representam a valorização e respeito pela própria expressão artística e a do próximo, como também a fruição da música para além dos aspetos teóricos, demonstrando gostos musicais e o desenvolvimento do espírito crítico sobre a música e tudo o que a ela está associado. O Domínio das Capacidades passa por, desenvolver a motricidade nas diferentes formas de produção musical, seja vocal, instrumental, corporal ou tecnológica, como também a memória e flexibilidade auditiva, dando importância às regras de sinalização oral e escrita. Por último, o Domínio do Conhecimento diz respeito aos conteúdos musicais, nomeadamente o ritmo, a altura, a

dinâmica, a forma e o timbre, como também à identificação de características musicais em diferentes épocas e géneros, sobretudo na música tradicional portuguesa.

Os conteúdos acima referidos estão estrategicamente organizados numa espiral de 12 níveis interligados. O nível seguinte envolve uma área de compreensão mais alargada e mais complexa que o anterior. Esta divisão está construída de forma a que possa haver uma correlação entre os níveis e os conceitos, procurando uma apropriação criativa dos mesmos. Sendo uma aprendizagem cumulativa e evolutiva, é possível integrar os conceitos anteriores nos posteriores, havendo a possibilidade de ser acrescentado novas ferramentas ou conteúdos, de acordo com o interesse do professor e do aluno. O Programa de Educação Musical – Plano de Organização de Ensino - Aprendizagem – Volume II (1991), sugere que se trabalhe os níveis I a VI no 5º ano e os restantes no 6º ano.

A metodologia aconselhada no programa anterior visa três áreas específicas, nomeadamente a composição, a audição e a interpretação. A composição está relacionada com todo o tipo de criação, invenção, improvisação que o aluno construa. A audição insere-se na escuta musical ativa que constitui um significado extrínseco (forma como é produzido o som), e um significado intrínseco (respostas emotivas e estéticas). Por fim, a interpretação é todo o tipo de execução de uma música, que por si, requer uma escuta bilateral do som realizado juntamente com o som ouvido. Para que o desenvolvimento destas três áreas seja eficaz, é essencial o estímulo da memória auditiva, da motricidade e da notação musical. O primeiro dos três é uma ferramenta capaz de fazer compreender os conceitos, e está ligado à escuta diferenciada de todos os diferentes parâmetros do som e elementos musicais. O desenvolvimento da motricidade representa um envolvimento mais prático das capacidades instrumentais, vocais e a relação corporal com a música. Por último, os processos de notação musical, que por sua vez podem ser de carácter tradicional ou contemporâneo.

Relativamente à avaliação dos Domínios das Atitudes/Valores, e dos Conhecimentos e Capacidades é feita essencialmente pela observação contínua do professor. A avaliação é realizada principalmente para regular e orientar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo ao docente refletir sobre a sua prática pedagógica, e ao aluno, fazer o balanço da sua progressão. No entanto para que a avaliação seja eficaz, é necessário um mecanismo dinâmico, estruturado e metódico, onde evidentemente a prestação do aluno deve ser avaliada consoante os objetivos propostos pelo docente.

2. Contexto da Prática de Ensino Supervisionada

Neste capítulo será feita uma caracterização descritiva do local onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada, nomeadamente o seu contexto, o modo como a escola se organiza, a sua oferta curricular e outras características pertinentes.

2.1 Caracterização da Escola

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu durante o passado ano letivo 2017/2018, numa escola pública na cidade de Lisboa. Segundo o seu projeto educativo – 2017/2020, a instituição pertence a um agrupamento de escolas que acolhe quatro estabelecimentos de ensino, com uma oferta educativa de pré-escolar, 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo. Devido às características populacionais da freguesia em que a escola se insere, o agrupamento integra o programa TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária). A diversidade da escola é vasta, havendo alunos de diversos estratos sociais, mas com pouca diversidade cultural, visto que só 10% dos encarregados de educação são naturais de países estrangeiros.

A sede do agrupamento funciona exclusivamente para o 2º e 3º ciclo. É constituída por sete pavilhões. As salas de aula e de apoio educativo individual situam-se nos pavilhões nº 1, nº 2, nº 3 e nº 4. No pavilhão nº 5 situa-se o bar, uma sala de aulas e o arquivo. O ginnodesportivo localiza-se no pavilhão nº 6. O pavilhão central é o primeiro que se encontra ao entrar na escola. Contém dois pisos, onde encontramos o gabinete da direção, os serviços administrativos, a reprografia/papelaria, a biblioteca e o refeitório. Ainda no mesmo pavilhão encontra-se a sala de professores e diretores de turma, as salas de reuniões, as salas de atendimento aos encarregados de educação, o gabinete dos serviços de psicologia e orientação, o gabinete de apoio ao aluno e à família, a sala polivalente, e por fim, a sala dos assistentes operacionais. A escola apresenta uma grande extensão de espaços verdes e descampados, no entanto as várias inclinações e a disposição das instalações escolares provocam algumas dificuldades, não só na deslocação como também no convívio entre os elementos da comunidade escolar.

2.2 Salas de Educação Musical

As duas salas de Educação Musical situam-se no pavilhão nº 7, o último desde a entrada da escola. Para além das salas de Educação Musical, contém também outras salas de Educação Visual, Tecnológica e Inglês. As salas são ocupadas por dois professores de Educação Musical e pelos docentes do regime articulado de música. Ao entrar nas salas de Educação Musical, há um pequeno corredor que liga internamente as duas salas de aula. Este corredor serve de arrecadação para os instrumentos musicais e materiais relacionados. Está minimamente equipada, com alguns instrumentos de percussão Orff. À primeira vista é possível observar xilofones, metalofones, jogos de sinos, bombos, caixas e timbalões. Estes últimos três são utilizados no clube de percussão Paradiddle, que abordarei posteriormente. Dentro de um compartimento estão os instrumentos de dimensões menores como, maracas, caixa-chinesa, clavas, reco-reco, castanholas, bloco-de-dois-sons, triângulo, pratos, guizeira, pandeireta, castanholas e tamborim.

Os alunos entram pela porta principal da sala e o professor entra por uma porta interna, que faz ligação ao corredor referido anteriormente. As portas externas e as janelas são protegidas por grades de ferro e trancadas no término de cada aula. Apesar de ser a mesma disciplina lecionada em ambas as salas, estas aparentavam uma disposição completamente diferente. A sala nº 2 (Anexo B.2) tem uma disposição de laboratório, com um balcão contínuo em torno da sala com alguns lavatórios. Nesta sala não existem mesas, mas sim cadeiras dispostas em “U”, onde os alunos podem interagir entre si e usufruir de um acesso direto ao professor. O professor tem à sua disposição ferramentas de trabalho, como o computador, projetor, um quadro expositivo e outro pautado, colunas, mesa de som, amplificadores, flautas de bisel e um piano digital. Na sala nº 1 (Anexo B.1) as mesas estão dispostas da mesma forma, porém de maneira mais convencional, com quatro mesas de dois lugares no centro. Esta sala contém paredes insonorizadas, um piano digital e todo o material audiovisual acima referido na sala nº 2. No entanto nesta sala, visualmente nota-se um ambiente mais musical devido à sua decoração. Com instrumentos tradicionais criados pelos alunos, ilustrações musicais coladas na parede (como *pósters*, CDs, anúncios) e também um pequeno armário com prémios de concursos musicais atribuídos à escola, juntamente com miniaturas de

instrumentos. Neste ano letivo a sala nº 2 foi atribuída às turmas de 5º ano e a sala nº 1 às turmas de 6º e 8º ano.

2.3 Oferta Curricular

Desde o início do estágio a escola pareceu-me procurar com frequência a integração dos alunos no meio escolar. Este cuidado era evidente, desde a receção dos alunos e dos pais à porta da escola, por parte da diretora demonstrando uma posição de preocupação e responsabilidade, até à elaboração de estratégias para diminuir o abandono escolar.

As questões, “quem somos e o que temos”; “o que queremos”; “como fazemos” originaram o Projeto Educativo 2017/2020, onde a sua principal finalidade é a educação inclusiva, que visa alcançar a força de vontade e um melhoramento da consciência sobre a identidade escolar.

Para além do currículo letivo de 2º e 3º ciclo, são várias as atividades nas quais o aluno pode participar, como o grupo de percussão Paradiddle, o clube de teatro, clube de programação e robótica, clube de cinema, o jornal digital, o clube de vela/remo e o desporto escolar que inclui várias modalidades. Como oferta de escola, o agrupamento apresenta o programa Percursos Curriculares Alternativos (PCA), que se destina a alunos com dificuldades de aprendizagem, e o Curso Básico de Música (regime articulado). Oferece ainda o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) que corresponde a uma medida de carácter temporário e excecional, aplicada a jovens dos 15 aos 18 anos, que se encontram em risco e/ou perigo de exclusão escolar e social, e por fim as Unidades de Apoio Especializado, para a inclusão de alunos com Multideficiência e surdocegueira congénita (UAEM).

De modo a promover o sucesso escolar, é disponibilizado diariamente Apoio ao Estudo (AE), Estudo Orientado (EO), Apoio em Sala de Aula (ASA), Tutorias e Orientação (em contexto individual ou em turma), Planos Individuais de Trabalho (PIT), Apoio Especializado em Psicologia e Educação Especial, Apoio Social Escolar (ASE) e o Gabinete de Apoio ao Aluno e a Família (GAAF).

A Associação de Pais dinamiza algumas atividades extracurriculares tais como: salas de estudo; aulas de guitarra; a banda do poeta (grupo musical); aulas de capoeira; *karaté*; dança; clube de xadrez e andebol. As mesmas são definidas em cada ano letivo consoante as inscrições. Com esta oferta curricular, a escola pretende atingir o aumento do sucesso escolar, promover a formação integral dos alunos, melhorar o funcionamento dos órgãos/serviços e aumentar o envolvimento de todos os elementos da comunidade educativa.

O horário letivo dos alunos de 2º e 3º ciclo, incluindo os alunos de Percurso Curricular Alternativo (PCA), inicia-se às 08:15h e termina às 16:35h. Entretanto as salas de estudo começam às 13:30h e encerram às 18:30h. Os clubes e atividades extracurriculares são geridos consoante a disponibilidade do aluno e do docente.

3. Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada

O grupo de estágio foi composto por mim e por outra colega, sob a orientação da professora de Educação Musical. O estágio iniciou-se no dia 21 de Setembro. Apesar das aulas já terem começado no dia 8 do referido mês, fomos visitar a escola e conhecer a professora cooperante, através do professor coordenador do mestrado. Desde início criou-se um clima agradável entre os estagiários e a professora. Nesta primeira reunião, houve uma breve apresentação da professora e respetivamente dos estagiários. Esta conversa foi de carácter mais informal e contribuiu para conhecermos o percurso e os objetivos de cada um.

Seguidamente, a professora expôs o seu horário semanal. O horário era repartido em horas letivas e não letivas. O horário letivo atendia seis turmas de 5º ano, três turmas de 6º ano, uma de 8º ano e uma aula de Musicoterapia. Já no horário não letivo, a professora exercia outras funções: Coordenadora da Equipa de Autoavaliação, onde monitorizava a avaliação interna do agrupamento; Representante de Disciplina, onde a sua função era representar a sua disciplina em reuniões; Orientação, cujo objetivo era o apoio aos estagiários; Coadjuvação, que servia para auxiliar outro professor com alunos, em contexto de turma de qualquer disciplina; Articulação Disciplinar, destinava-se à realização de reuniões com o 1º ciclo tendo o objetivo de refletir sobre a matéria lecionada entre os dois ciclos (Anexo A.10).

Assim ficamos a saber não só os dias que poderíamos assistir às aulas e as respetivas turmas que iríamos lecionar, como também o horário de reunião semanal para orientação dos estagiários. Logo que soubemos o horário, a professora cooperante respondeu-nos a algumas dúvidas, deu-nos diretrizes sobre o programa de Educação Musical e sobre o nosso percurso de estagiários na escola. Por fim fez-nos uma rápida visita guiada pelo estabelecimento escolar e mostrou-nos a sala de professores, a sala de reuniões, a papelaria, a secretaria, o bar e os diferentes pavilhões onde se inserem as salas de aula. Como esta reunião foi marcada em período de aulas, o tempo foi escasso para trocar mais informações sobre as turmas ou para esclarecer mais dúvidas. No entanto, ficou desde logo agendada uma reunião mais completa, onde iríamos receber as listas das turmas e alguns documentos, tais como: o programa de Educação Musical; as competências gerais e específicas do 2º e 3º ciclo; os critérios de avaliação do 2º e 3º ciclo; e a planificação anual do 5º, do 6º e do 8º ano (Anexo A.).

Depois de uma semana de aulas assistidas, tivemos a primeira reunião oficial do estágio. Nesta reunião a professora cooperante pediu-nos que encomendássemos os manuais (Neves, Amaral & Domingues, 2016, 2017) o mais rápido possível, para haver da nossa parte um acompanhamento contínuo das aulas que se iriam seguir. Como combinado na reunião, os estagiários teriam de passar por três fases. A primeira fase foi caracterizada pela observação das aulas lecionadas pela professora cooperante, durante o 1º período, perfazendo um total de 16 horas semanais na escola, mais 8 horas de trabalho de pesquisa e preparação. Informou-nos também que a nossa participação nas aulas observadas seria de meros espectadores, de forma a conseguirmos anotar o máximo de cenários de aprendizagem possíveis. A segunda fase seria a de lecionar um total de 30 horas o que corresponderia a 20 aulas de 90 minutos. A última fase passaria pela reflexão das aulas lecionadas e pela continuação da observação das aulas da professora cooperante, cumprindo sempre a carga horária da primeira fase.

Apesar de a professora não ter conseguido despende muito tempo com a nossa integração no meio escolar, tivemos de adotar um papel ativo e curioso. Desta forma, foi possível entender o alerta dado pelos professores do mestrado, sobre a importância de uma plena integração escolar. Com isso consegui comprovar que foi um fator determinante para o enriquecimento da minha experiência de estágio.

No que toca ao método de trabalho, a professora cooperante indicou-nos que o manual seria a ferramenta mais importante ao longo do ano. Isto porque, ajudaria na

organização das turmas e dos conteúdos. Mesmo que os alunos não tivessem o manual em formato físico, facilmente todos tinham acesso ao livro digital, sendo esta uma estratégia para as turmas seguirem a matéria de forma equiparada. Seguidamente mostrou-nos os critérios de avaliação e a planificação que o departamento de Educação Musical costumava seguir para as turmas de 5º e 6º ano. Neste material estava incluído os conceitos, os conteúdos, os objetivos e as atividades propostas (peças musicais do livro ou exercícios do caderno de atividades) (Anexo A.7). Contudo, esta organização de conteúdos estava visivelmente associada ao manual escolar, para que as planificações fossem mais uniformes possíveis. Por outro lado, a planificação anual de 8º ano, apresentava conteúdos ligeiramente diferentes. Pelo facto de não haver um manual específico para este ano de escolaridade, a planificação acabava por ser mais livre, possibilitando a exploração de conceitos mais gerais e interdisciplinares.

A última parte da reunião serviu essencialmente para a descrição das diferentes turmas que iríamos conhecer e lecionar. Com a ajuda da descrição fotográfica, a professora começou por comentar de forma geral quais as turmas que apresentavam um comportamento mais indisciplinado, analisando muito superficialmente algumas características individuais e coletivas dos alunos. Nesse momento fiquei um pouco apreensivo devido à quantidade de alunos que uma turma poderia conter. E para além deste fator, teria de identificar todos os alunos e ter em conta as potencialidades e dificuldades de aprendizagem de cada um, como também o comportamento dos mesmos. Segundo a professora cooperante, como docente e estagiários, tínhamos de incidir mais a nossa atenção nos alunos indisciplinados e os que possuíam dificuldades de aprendizagem. Este tipo de descrição na altura serviu-nos para que ficássemos um pouco mais consciencializados do que nos esperava. Porém, esta caracterização feita pela professora só me fez mais sentido depois de realmente ter assistido a algumas aulas e de ter interagido mais com os alunos, uma vez que se tratava de dez turmas.

3.1 Descrição das Turmas

A professora cooperante estava encarregada de seis turmas de 5º ano, três turmas de 6º ano e uma turma de 8º ano. As turmas de 5º ano eram compostas por uma média de 27 alunos, com idades próximas entre os 10 e os 13 anos. As turmas de 6º ano tinham

idades entre 10 a 16 anos, eram mais reduzidas, com uma média de 23 alunos. Algumas das turmas formam segregadas porque apresentavam desde o anterior ano letivo, um comportamento caracterizado pela indisciplina. E por fim o 8º ano, turma reduzida a 20 alunos, pelo facto de ser a turma com mais alunos inscritos no Curso Básico de Música em regime articulado (Anexo C.1).

Em termos de aproveitamento, as turmas que se destacaram foram o 5º1, que apresentava um comportamento disciplinar de grupo razoável e um interesse em aprender. Contrariamente, com grandes capacidades musicais, a turma 5º3 apresentava um comportamento nada cooperante com a professora, mas notava-se que tinham interesse em aprender, porém o ambiente de grupo não era o mais propício. Outra turma que me chamou a atenção, foi o 5º7. Tinham um interesse particular na conversa frequente, simultânea e progressiva. Não obstante eram interessados e empenhados quando estavam com vontade de aprender.

No que toca às turmas de 6º ano, a vontade de aprender e o aproveitamento foram pouco profícuos de uma forma geral. Apesar de haver algumas turmas que continham alunos com Necessidades Educativas Especiais, os restantes demonstravam pouco interesse pela matéria e pela disciplina em si. Por último, a turma de 8º ano apresentava capacidades significativas para uma evolução positiva, pois já tinham tido dois anos de Educação Musical. Contudo, o ambiente de cooperação de aula não era levado com muito afinco, por parte de um grupo de alunos, que eram interessados mas a brincadeira superava a maior parte das vezes.

3.2 Aulas Observadas

Nas primeiras aulas a professora cooperante só nos apresentou às turmas quando os alunos suscitaram alguma curiosidade e perguntaram quem éramos, e o que estávamos a fazer na sala de aula. Como nem todos as turmas tiveram a mesma curiosidade, percebi logo que a nossa posição enquanto estagiários, infelizmente seria passiva, mais na ótica de um observador do que propriamente de um assistente ou colaborador.

As aulas observadas seguiam uma estrutura semelhante ao longo do ano letivo. Nas aulas de 5º ano, a professora começava a aula com uma introdução mais prática, onde tinha oportunidade de aplicar alguns conceitos de pedagogos como Dalcroze e Gordon. Esta primeira parte da aula centrava-se mais no movimento, nos padrões rítmicos e tonais, na interpretação e raramente na improvisação.

Nomeadamente, nas atividades de movimento, a professora sentava-se ao piano e tocava músicas com andamentos variados e métricas/compassos diferentes entre binário e ternário. Atempadamente a professora explicava o exercício aos alunos de forma a perceberem o que era pretendido. Seguidamente, os alunos tinham de se movimentar consoante a música ouvida. Neste tipo de exercício, reparei em algumas *nuances* pedagógicas da Rítmica de Dalcroze (La Rythmique). Apesar de nem todos os alunos conseguirem facilmente localizar o ritmo base da música que ouviam, “para a criança, a perceção do som e sua tradução motora são imediatas e ela costuma sentir prazer com a experiência física” (...) “andar, correr, saltitar e balançar – expressão naturalmente elementos da música”. Desta forma “O corpo passa, então, a ser um meio privilegiado para vivenciar a dimensão temporal da música, podendo a Rítmica ser entendida como uma estimulação da atividade motora por meio dos eventos musicais” (Mateiro & Ilari 2013, pp. 40-41).

As seguintes atividades nesta primeira secção das aulas, são os padrões rítmicos. Baseando-se na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, a professora cooperante fazia exercícios onde privilegiava a repetição de padrões rítmicos (com métrica binária e ternária) e tonais nas tonalidades maior e menor. Segundo Gordon, a Teoria de Aprendizagem Musical, “fornece aos alunos os fundamentos para compreenderem o que estão a aprender, quando se lhes ensina a escutar e a executar música” (Gordon, 2015, p. 41). Como esta pedagogia se baseia numa aprendizagem sequencial, reparei que a docente incorporava alguns princípios desta teoria, que eram desenvolvidos progressivamente nas suas aulas. Neste registo, os alunos foram ensinados a marcar a pulsação de qualquer música, percutindo nas pernas com os macrotempos na mão esquerda e os microtempos na mão direita. Na maior parte das vezes, a docente utilizava o piano como instrumento harmónico e a voz como instrumento melódico, tanto para os padrões tonais como para os rítmicos.

Os alunos tinham como objetivo cantar os padrões e fazer a pulsação acima referida nas pernas, separadamente e em simultâneo. Quanto à improvisação

vocal/corporal, foram poucas as aulas dedicadas a esta temática. No entanto, houve especificamente duas aulas onde a professora tentou explorar esta vertente. Esta atividade enquadrou-se após o exercício de padrões rítmicos e tonais, onde a professora, acompanhada pelo piano, começava uma melodia e pedia aos alunos que terminassem a mesma. Tecnicamente, a melodia tinha sempre uma exposição simples, sendo levada a uma conclusão típica, com uma progressão harmónica I-V-I, que poderia ser adivinhada, consoante as referências musicais do aluno. Outro tipo de exercício realizado neste âmbito, foi igualmente seguido do exercício de padrões, onde cada aluno tinha a oportunidade de improvisar um padrão rítmico e tonal, que poderia ser ou não repetido por toda a turma.

Sabendo que a primeira parte da aula não costumava ultrapassar os 20/30 minutos, o tempo restante era dedicado ao manual escolar. Nesta sequência, era trabalhado em sala de aula os conteúdos musicais agregados às peças musicais de flauta de bisel. Visto que os alunos tinham teste de flauta em quase todas as aulas, este tempo de aula era dedicado: à introdução de notas na flauta e respetivamente na clave de sol; à leitura das notas musicais projetadas no quadro (solfejo rítmico); à prática das peças do manual; e à introdução de conteúdos do manual, como a família dos instrumentos e certas curiosidades relacionadas com grupos musicais ou filmes associados. No final da aula os sumários eram pedidos como trabalhos de casa, para que os alunos tivessem as lições sempre organizadas no caderno de exercícios.

As aulas de 6º ano apresentavam um planeamento diferente, na medida em que a linha de trabalho estava mais direcionada para o seguimento do programa do manual, havendo também o hábito de fazer testes de flauta de bisel com muita frequência (Anexo C.5). Segundo a docente, para o 6º ano, já era mais difícil fazer exercícios com uma dinâmica mais prática, devido à disposição das mesas, e por outro lado, porque os alunos já estavam numa idade em que atitudes como a vergonha e a crítica destrutiva por parte dos colegas são mais frequentes. Por este motivo, os alunos não conseguiam perceber a totalidade do sentido prático da música.

Já na turma de 8º ano, a docente apresentava um planeamento mais livre na organização de conteúdos, onde as aulas eram todas com uma constante vertente de prática instrumental. Para esta turma, não só estava incluído o estudo de peças musicais do manual do 6º ano, como também outras peças à escolha da professora (Anexo A.9). Todas as obras musicais eram acompanhadas pela partitura geral, que continha flauta de

bisel e instrumentos de percussão Orff (Anexo D.15). Neste caso não havia testes de execução instrumental, mas sim trabalhos em grupo e individuais. Estes trabalhos acabavam por ser maioritariamente sobre uma temática geral definida pela docente, na qual os alunos escolhiam um subtema para desenvolver e entregar, ou para apresentar à turma. O estudo das peças musicais em instrumentos tinha como finalidade uma atuação facultativa no término do ano letivo.

Após um período em observação das aulas, notei que um professor em pleno século XXI tem que apresentar uma série de competências que potencializem a sua prática docente. Justamente, com o avanço tecnológico exponencial, o professor já não é mais a única fonte de aprendizagem para os alunos. Desta forma, o professor necessita de desenvolver estratégias e competências que o ajudem a ser mais completo possível.

Segundo Danielson (2013)¹, o professor apresenta cinco domínios onde são necessárias competências específicas. Nomeadamente, a preparação e planeamento, o ambiente de sala de aula, a instrução, as competências artísticas e por último as responsabilidades profissionais. No âmbito da preparação e planeamento das aulas, o professor deve demonstrar conhecimento dos alunos, dos conteúdos e dos recursos, deve também definir objetivos de aprendizagem construindo planos de ensino coerentes. Já em sala de aula, deve criar um ambiente de respeito e admiração, gerindo o espaço e os comportamentos dos alunos, de forma a estabelecer uma cultura para a aprendizagem. Relativamente à instrução, tem a responsabilidade de utilizar técnicas de comunicação com os alunos, envolvendo-os na aprendizagem de modo flexível e recetivo. No que toca às competências artísticas, o docente de Educação Musical deve mostrar a sua musicalidade nas áreas da interpretação, audição e criação musical. Também é importante a seleção/pesquisa de recursos e a direção de trabalhos musicais. Por fim, as responsabilidades profissionais, que passam por refletir sobre o ensino, manter registos precisos, ser um membro participativo na comunidade escolar e instruir-se profissionalmente, mantendo-se informado e formado para que possa evoluir na sua carreira como docente.

¹ Danielson. “The framework for teaching”. The Danielson Group,
<http://www.danielsongroup.org/framework/>.

3.2.1 Interação entre Professor - Aluno

“É necessário intervir no sentido de viabilizar um clima relacional que alie ao seu poder estimulante um carácter predominantemente tranquilo, segurizante e satisfatório para ambas as partes” (Carita & Fernandes, 1997, p. 19).

Ao longo das aulas observadas, assisti a vários tipos de interações entre professor e aluno. O facto de estar numa posição de observador, deu-me uma grande vantagem na visualização de todos os acontecimentos que ocorreram em sala de aula, e também na observação de todo o tipo de relação que cada aluno tem com o professor, e com os seus respetivos colegas de turma. Visto que uma sala de aula é composta por diferentes alunos e também por diferentes professores, as suas relações nunca serão iguais, não só de uma sala para outra, como também de um professor/aluno para outro. Segundo Morgado, (1996) em Carita e Fernandes (1997, p. 18) a estrutura de uma relação pedagógica baseia-se numa tríade entre o professor, o aluno e o programa. Esta tríade representa um equilíbrio entre as motivações, expectativas e necessidades tanto do aluno como do professor, onde a finalidade será a criação de um clima afetivo. Refletindo sobre a tríade, torna-se igualmente importante questionar o facto de o aluno não ser a única variável em questão, e olhar para as outras variáveis que sustentam as interações desta tríade. Nomeadamente as variáveis exteriores como a escola, a família e a sociedade, e as internas como o professor, o currículo e a turma.

Ao longo do estágio consegui observar e refletir sobre a forma que a professora cooperante dinamizava a sua relação com os seus alunos. De uma maneira geral, notei que a professora primeiramente tentava estabelecer uma relação profissional afetiva. No entanto, por diversos fatores, e quando não resultava, adotava uma postura mais repreensiva.

Habitualmente, as aulas começavam entre dez a quinze minutos após o toque de entrada. Os alunos entravam na sala de aula ainda com uma postura de recreio, a conversar em voz alta, por vezes a gritar, como se a professora não estivesse presente. Segundo as regras da escola, os alunos deveriam sentar-se por ordem alfabética e memorizar o seu lugar. Como fator agravante, na sala de música nº1, como só existiam cadeiras, ocorriam frequentemente conflitos devido à dificuldade na identificação dos lugares por parte dos alunos, principalmente quando não estavam todos presentes.

Enquanto os alunos não proporcionavam condições para iniciar a aula, a professora costumava apresentar três posturas, consoante o comportamento dos alunos e a sua disposição emocional. A primeira era expectante, para que os alunos se apercebessem que tinham de fazer silêncio, de modo a começar a aula. A segunda postura era a de chamar a atenção à turma, e novamente pedir silêncio aos alunos que estavam a impedir o início da aula, fazendo referência aos registos de comportamento diário. Por fim, já com um tom mais elevado e autoritário, assumia a postura de repreender o aluno e ameaçá-lo com medidas disciplinares, tais como, recado na caderneta, expulsão da sala com falta disciplinar, ida à biblioteca para fazer cópias ou outro tipo de trabalho e por último, ida ao conselho diretivo falar com a diretora da escola.

Não é possível dizer que a primeira abordagem tenha sido mais eficaz que as outras adotadas, devido às diferentes variáveis que foram responsáveis pelo comportamento indisciplinado. No entanto, a que parecia resultar com mais frequência era a primeira postura. Neste caso, os alunos depois de alguns minutos apercebem-se que estão a perturbar e acabam por fazer silêncio. Outros, automaticamente sentem que devem ajudar a professora e acabam por pedir aos outros que façam silêncio. Porém, esta abordagem não funcionou de todo em algumas aulas, principalmente nas turmas de 6º ano. Por mais tempo que a professora esperasse, dificilmente se sentiam culpados por estar a perturbar a aula e assim continuavam com o comportamento de indisciplina.

No final das aulas a professora dedicava algum tempo para colocar na grelha de registo de comportamentos as bolinhas vermelhas, amarelas, azuis e verdes, respetivamente ao comportamento mau, suficiente, bom e muito bom. Este método acabou por cair em desuso ao longo do ano letivo, porque a professora deixou de apresentar em todas as aulas este registo, fazendo com que os alunos se desinteressassem por este recurso, o que não influenciava de forma significativa o comportamento em sala de aula.

Comparativamente às turmas de 5º ano, as de 6º ano apresentavam um comportamento mais indisciplinado. Talvez por ter mais alunos repetentes, ou pela simples razão de que a maior parte dos alunos não conseguiam localizar os seus interesses musicais no programa de música. Este tipo de comportamento acabava por enfraquecer a boa relação que a professora tentava compactuar com os alunos. Apesar das três turmas de 6º ano, estatisticamente apresentarem mais alunos com Necessidades

Educativas Especiais e repetentes, não me pareceu que esse fator fosse assim tão determinante para o bom funcionamento das aulas. Isto porque, para além da falta de consideração que demonstravam para com a professora e a própria unidade curricular, o ambiente de turma não era nada amigável nem colaborativo. Havia algumas segregações entre grupos de amigos, onde muitas vezes eram indelicados com os próprios colegas de turma. Em conversa com a professora, questionei a possibilidade destas turmas serem redistribuídas de forma a equilibrar comportamentos. No entanto a professora mencionou que os mesmos alunos já apresentavam um comportamento semelhante no anterior ano letivo, e que o conselho pedagógico já havia redistribuído as turmas por este mesmo motivo. Consequentemente as turmas acabaram por ficar reduzidas, o que supostamente seria benéfico para a atividade docente como também para a aprendizagem dos alunos. Com alguma desmotivação, a professora referiu ainda que houve alunos que melhoraram o comportamento relativamente ao apresentado no ano anterior, e outros que se deixaram influenciar por exemplos indisciplinados. Assim fiquei a perceber, “que não existem soluções prontas a servir para esta matéria” (Carita & Fernandes, 1997, p. 20) e que a redistribuição dos alunos pelas turmas, não deve ser uma medida isolada, mas sim agrupada a outras estratégias que possam conduzir a um ambiente afetivo em sala de aula. Deste modo, cabe ao professor desenvolver uma metodologia que motive os alunos para a música e para um comportamento colaborativo.

Como observador, confesso ter ficado um pouco assustado/apreensivo com o desrespeito e a falta de disciplina dos alunos para com o professor, pois nunca tinha presenciado nada semelhante enquanto aluno. Senti também que havia pouco tempo para investir num clima afetivo, porque havia a necessidade de cumprir com os conteúdos programáticos do manual. Neste sentido acabei por encontrar alguma motivação e talvez uma outra forma de pensar sobre a indisciplina na sala de aula, segundo a perspectiva de Ana Carita e Graça Fernandes (1997). A utilização da música, sobretudo para prevenir, mas também para remediar tais comportamentos, é uma das medidas que considero fundamental. Depois de observar as relações entre professor e aluno, comecei a pensar em estratégias que não desviassem a atenção dos alunos para a indisciplina. Desta forma, o professor poderia seguir com a planificação de aula, e gastaria menos energia e tempo para resolver conflitos. Segundo Ana Carita e Graça Fernandes (1997):

Uma relação e particularmente uma relação de trabalho como o é a relação professor/aluno, não pode cumprir os seus objetivos quando as energias disponíveis são maioritariamente canalizadas para a resolução de conflitos. Quanto mais energia professor e aluno gastarem na resolução dos conflitos, menos energia podem investir na área do ensino e da aprendizagem. (p. 19)

3.3 Aulas Lecionadas

Inicialmente, numa das reuniões de orientação de estágio, a professora pediu que escolhêssemos quatro turmas, de forma a lecionar cinco aulas a cada turma. Eu e a minha colega de estágio propusemos à professora, elaborar um calendário não só com o horário, mas também com as quatro turmas que iríamos lecionar. Assim consoante o meu horário e o da colega, decidi lecionar três turmas de 5º e uma de 8º ano. Consideramos partilhar uma das turmas de 5º ano, para termos a experiência de lecionar um grupo em comum, tendo assim duas perspetivas da mesma turma.

As aulas lecionadas tiveram o seu início na terceira semana de Janeiro e perlongaram-se até à segunda semana de Abril. Em anexo encontra-se as planificações que foram utilizadas em sala de aula (Anexo D).

3.3.1 Influências Pedagógicas

Ao longo do mestrado, através das unidades curriculares, principalmente nas Didáticas I, II e III, foi-me apresentado novos pedagogos, educadores e músicos que de certa forma mudaram a minha visão sobre a Educação Musical.

A Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon foi a visão com a qual mais me identifiquei, e a que me deu mais ferramentas para lecionar. A analogia entre a música e a linguagem é algo que considero fundamental para se perceber o processo musical no ser humano. “A linguagem é o resultado da necessidade de comunicar. A fala é o modo como comunicamos. O pensamento é aquilo que temos para comunicar”, de igual forma, “A música é o resultado da necessidade de comunicar. A execução é o modo como a comunicação ocorre. A audição é o que é comunicado”. (Gordon, 2015, p. 19). Ainda na sequência desta teoria, o verbo *audiar* significa a “audição e

compreensão mental de música cujo som não está ou pode nunca ter estado fisicamente presente” (Gordon, 2015, p. 474). Assim sendo, é possível *audiar* “quando se evoca mentalmente um tema, quando se lê uma partitura, quando se improvisa, quando se escreve ou compõe música sem o auxílio de instrumento” (Caspurro, 2007, p. 6). Pelo facto da expressão *audiação* estar diretamente relacionada com a compreensão musical, distingue-se da palavra audição, por esta estar normalmente associada à simples percepção de ouvir.

Apoiei-me também no conceito da Rítmica (*la rythmique*) de Émile Jaques-Dalcroze, onde a primeira experiência na compreensão da música deve ser “de ordem motora” (Mateiro & Ilari, 2012, p. 40). A prática está ligada à exploração do movimento num plano de tempo-espaco-energia. Para além da participação do corpo, a mente é estimulada de forma a criar uma consciência rítmica. “A Rítmica é uma educação musical através da experiência corporal, é também uma educação corporal através da vivência musical” (Mateiro & Ilari, 2012, p. 41). Favorecendo a memória, a concentração e a criatividade, “a rítmica propicia a integração das faculdades sensoriais, afetivas e mentais” (Mateiro & Ilari, 2012, p. 41).

Durante o estágio e todo o seu envolvimento escolar, fiquei interessado em trabalhar várias vertentes nas minhas aulas. Tais como a *audiação*, o canto, a improvisação, o sentido rítmico e a prática instrumental coletiva. Antes de começar a lecionar as turmas, elaborei uma espécie de diagnóstico em esboço, onde discriminei os pontos fortes e fracos de cada turma. Desta forma, consegui detetar as áreas que os alunos tinham mais dificuldades, para poder trabalhá-las quando estivesse a lecionar, e como consequência abordar uma postura pedagógica mais direccionada às dificuldades. Notei que a maior parte dos alunos tinha muita dificuldade em cantar afinado, ou localizar auditivamente uma nota bordão ou uma nota de repouso. Outra dificuldade que notei foi a leitura de partituras e a respetiva associação de posições na flauta. Esta constatação deixou-me um pouco preocupado, porque havia alunos com uma aptidão musical mais desenvolvida que outros, criando-se assim um desafio de chegar a todos de forma equitativa e cativante. Relativamente aos pontos fortes, de forma geral, reparei que o ritmo era algo que estavam minimamente confortáveis e que por vezes despertava mais interesse do que propriamente cantar.

Depois de conhecer melhor as turmas, decidi trabalhar todas as vertentes anteriormente referidas através do projeto “Cantar mais na escola” que seguidamente

irei apresentar. Relativamente à prática instrumental, optei por abordar algumas ideias situadas nas obras pedagógicas *Orff-Schulwerk* de Carl Orff, nomeadamente a “Linguagem” a “Música”, o “Movimento” e a “Improvisação” (Mateiro & Ilari, 2012, pp. 140-141). No primeiro, fiz referência utilizando lengalengas/cantos rítmicos, atividades corporais, como introdução aos padrões rítmicos. De acordo com Lopes (1991, p. 54) citado por Mateiro e Ilari (2012, p. 141) “o canto emerge como consequência do trabalho de entonação, respiração e fraseio expressivo, explorados na recitação rítmica”, neste caso refiro-me à “Música” através de cantar melodias com dificuldade progressiva, em vários modos. Seguidamente o “Movimento” foi introduzido a partir de experiências motoras no espaço e no tempo com diferentes dinâmicas, ajudando na coordenação motora. E por último a “Improvisação”, onde dediquei algumas aulas à improvisação melódica, rítmica e de movimentos. Ao ter sido uma experiência pioneira na minha prática docente, exigiu um estudo e preparação detalhada sobre a relevância e sequência dos exercícios de improvisação. Segundo Keller (1963, p. 29) em Mateiro e Ilari 2012, p. 141. “nada merece ser preparado (pelo professor) de forma mais meticulosa do que a prática e a supervisão de exercícios criativos e de improvisação”.

3.3.2 Planificação das Aulas

Durante o período de observação das aulas da professora cooperante, questionei se poderíamos abordar a planificação da aula de forma livre ou se teríamos de lecionar a partir de algum modelo ou programa específico. Como resposta, a professora explicou que poderíamos organizar as aulas de forma livre consoante os nossos interesses, desde que não houvesse um grande distanciamento da continuação das suas aulas já lecionadas e do programa do manual. Para que as turmas não ficassem desalinhas, deveríamos continuar a fazer padrões tonais e rítmicos, seguir a matéria e manter os momentos de avaliação da prática instrumental em flauta. Desta forma, fiquei com a ligeira impressão de que deveríamos manter a sua estrutura de aula e continuar com a matéria seguida do manual. Assim, a organização das aulas acabou por não se alterar e, por outro lado, optei por definir um plano de aula com a mesma estrutura e com o a qual me identificasse mais.

3.3.3 Projeto “Cantar mais na escola”

O Cantar Mais é uma iniciativa desenvolvida pela APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical) que tem como principal objetivo, “fazer do cantar uma experiência central na vida dos alunos”². Na sua plataforma *on-line* existe um vasto repertório com arranjos muito diversificados, englobando várias categorias musicais, nomeadamente, canções tradicionais, cante alentejano, fado, música antiga, música do mundo e de países de língua oficial portuguesa, e teatro musical. Contém também composições originais de autor, que apresentam arranjos de carácter mais contemporâneo.

O projeto foi-me dado a conhecer ao longo dos Seminários de Orientação da Prática de Ensino Supervisionada, (componente curricular do mestrado) cujo objeto de estudo foi esta plataforma digital. Por considerar ser um projeto pedagógico musical muito versátil e prático, acabou por fazer parte da minha planificação estrutural das aulas lecionadas.

Depois de alguma reflexão sobre as aulas observadas, senti a necessidade de criar um projeto que envolvesse todos os alunos numa prática musical integrante e divertida, onde envolve-se cantar e tocar música em conjunto. A proposta foi apresentada à professora cooperante, com o objetivo de expor a minha estrutura de aula e perguntar se seria possível avançar com a iniciativa. A ideia inicial era criar a orquestra da escola, onde os alunos de 2º e 3º ciclo (incluindo os do Curso Básico de Música em regime articulado) teriam a oportunidade de tocar vários instrumentos. Os instrumentos utilizados poderiam ser facultados pela escola (instrumentos Orff) e outros que os alunos poderiam trazer. Estas aulas seriam lecionadas em horário extracurricular, onde os alunos interessados poder-se-iam inscrever. A finalidade seria fazer arranjos para os grupos de instrumentos escolhidos e ensaiar uma hora por semana para uma apresentação no dia do agrupamento da escola. Porém, a professora cooperante não se mostrou muito colaborativa e explicou que não iria ser possível estabelecer um tempo extra nos horários dos alunos, porque para além do Apoio ao Estudo, já existiam várias atividades extracurriculares dinamizadas pela Associação de Pais, estando assim o horário dos alunos completo. Também explicou que mesmo que houvesse um tempo

² Associação Portuguesa Educação Musical - <http://www.cantarmais.pt/pt/cantar-mais/missao>

livre para esta iniciativa, seria difícil ser aprovada, visto ser necessário a elaboração de um projeto escrito, a exposição na reunião de departamento e se o mesmo fosse aprovado, teria de ser apresentado ao conselho pedagógico e aguardar a sua aprovação.

Sendo assim, fiquei um pouco desmotivado, mas continuei com a iniciativa dentro da sala de aula, transformando a sua dinâmica, mas mantendo o objetivo central de criar uma prática musical coletiva. Ou seja, adaptei o projeto nas aulas que lecionei e dividi-as em duas partes. A primeira foi dedicada ao projeto que mais tarde intitulei “Cantar mais na escola”, que possibilitou a introdução do repertório da plataforma *on-line* Cantar Mais. E a segunda parte foi dedicada à continuação da matéria do manual escolar.

Esta estrutura foi aplicada às turmas de 5º ano. Para que as duas partes das aulas não fossem segregadas a nível de conteúdos, procurei sempre relacionar as duas partes da aula e fazer com que os alunos tivessem o primeiro contacto com os conteúdos através de uma vertente prática, (fazendo música) e só depois de maneira mais teórica. Por exemplo, na primeira aula em que os conteúdos eram a introdução das dinâmicas, (*piano, mezzo forte e forte*) através de gestos, sem associação verbal/teórica, conduzi-os a cantar a canção de aquecimento nº1 (Anexo D.1) com as dinâmicas que iriam ser introduzidas na segunda parte da aula. Desta forma, continuei com esta prática, pois apercebi-me da sua eficácia na introdução de conceitos teóricos. Segundo Gordon, “é pela sequência, lembrança, antecipação e predição dos padrões, através da audição que damos significado sintático ao que escutamos” (Gordon, 2015, p. 28). Por ter achado que os alunos conseguiram apreender a matéria de maneira intuitiva, adotei esta ideologia na planificação das minhas seguintes aulas.

No caso da turma de 8º ano, como a professora não estava a seguir nenhum manual, nem nenhum programa específico, consegui planear aulas mais direccionadas aos meus interesses pedagógicos, e assim incorporar a ideia inicial do meu projeto: Fazer música em conjunto. A prática instrumental Orff foi a base essencial da planificação destas aulas. Tive a oportunidade de elaborar peças e arranjos originais para instrumentos laminados, nomeadamente xilofones, metalofones e jogos de sinos. Quis também introduzir alguns instrumentos de percussão de altura indefinida, porém quando apresentei essa possibilidade os alunos mostraram pouco interesse, e mencionaram que tinham preferência pelos instrumentos laminados. Optei por ir de encontro à manifestação de interesse dos alunos, de forma a conseguir cativar a atenção

dos mesmos, facilitar a minha integração na turma e consequentemente contribuir para um maior aproveitamento curricular. Posteriormente, propus à professora cooperante a junção das vozes de uma das turmas de 5º ano aos instrumentos do 8º ano, criando assim uma pequena orquestra de vozes e instrumentos laminados. Depois de concluir as horas lecionadas obrigatórias para esta turma, continuei a participar de forma ativa nas aulas, com a finalidade de dirigir, preparar e auxiliar os alunos para a apresentação final do projeto “Cantar mais na escola”, que teve lugar no dia do agrupamento da escola.

3.3.4 Primeira Aula Lecionada

Segundo Carita e Fernandes (1997, p. 78) “a existência de regras explícitas de conduta, que constituam um quadro normativo claro e preciso, constituem um instrumento precioso na regulação da vida social da turma. A não existência dessas regras origina situações de grande ambiguidade.”

Ao planificar as aulas senti, desde a primeira aula, a necessidade de definir regras que deveriam ser cumpridas para o bom funcionamento das aulas:

1. Não falar quando o professor estiver a explicar, cantar, tocar ou ajudar/tirar uma dúvida a um colega;
2. Colocar o dedo no ar quando o aluno quiser intervir;
3. Não tocar o instrumento sem a autorização do professor;
4. Não criticar os colegas quando erram ou desafinam.

Expliquei que se respeitassem estas simples quatro regras, as aulas iriam correr bem para ambos os lados, visto que iriam aprender muito mais e de melhor forma. Fiz entender a razão de querer estas regras bem presentes nas aulas, e expliquei a função e o objetivo de cada uma delas, tentando estabelecer um acordo com os alunos. Por sua vez, “o estabelecimento de regras deverá ocorrer no quadro de um *processo negocial* entre alunos e professores, pretendendo-se com isso significar que se aposta num acordo que salvguarde aquilo que é mais importante para as partes envolvidas” (Carita & Fernandes, 1997, p. 80). Nesta sequência, procurei respeitar sempre os alunos com o intuito de coexistir sempre o respeito mútuo. Para este efeito e também para tornar o meu trabalho menos cansativo, adotei um sistema de estímulos discriminativos, com

sinais visuais, realizados com os braços e as mãos que simbolizam/anunciavam vários comportamentos requeridos por mim. Tais como:

- Fazer estalidos com os dedos, significava sinal de que iríamos começar uma atividade musical;
- O gesto de “agarrar o som” com as duas mãos, simbolizava sinal de silêncio na finalização de qualquer atividade musical;
- Delinear o movimento da melodia com a mão, traduzia sinal de auxílio quando uma melodia apresenta intervalos mais complexos;
- Elevar a mão com a palma virada para cima, representava sinal de dinâmica *crescendo*;
- Baixar a mão com a palma virada para baixo, simbolizava sinal de dinâmica *diminuendo*;
- Apresentar mão virada para os alunos, figurava sinal de stop quando era necessário parar a atividade musical repentinamente.

Relativamente à prática instrumental da flauta, também criei três sinais correspondentes às diferentes fases de ensino da flauta. O primeiro foi colocar a flauta por baixo do braço (posição de repouso). O segundo foi colocar a flauta no queixo (posição de ensaio). E por último, colocar a flauta na boca (posição correta para tocar). A primeira posição permite com que os alunos estejam prontos a ouvir. Na segunda posição, os alunos estão aptos a ouvir, tirar dúvidas e a praticar as posições da flauta (em simultâneo com o áudio). E por fim na terceira posição, os alunos estão aptos a executar a peça musical.

Como regra previamente estipulada, clarifiquei que quem tocasse flauta numa das duas primeiras posições, ficava automaticamente sem o instrumento. Nesta situação optei por retirar a flauta e se o aluno demonstrasse um comportamento de arrependimento e de interesse em participar na atividade, esta era devolvida. Segundo Skinner em Woolfolk (1998, p. 211-212) esta estratégia é designada por *punishment* (punição). Ao ser aplicada, tem a possibilidade de diminuir ou anular o determinado comportamento, fazendo com que este tenha uma probabilidade reduzida de se repetir em situações comportamentais semelhantes. Assim sendo, o estímulo aversivo acaba por ser o não poder tocar flauta.

Tive a necessidade de criar este sistema de sinais e regras porque, ao longo das aulas observadas, notei que por vezes a professora cooperante finalizava a aula um

pouco desmotivada e cansada psicologicamente, devido ao comportamento dos alunos. Então tentei estabelecer estas pequenas regras que acabaram por facilitar as chamadas de atenção, e as repreensões frequentes aos alunos. É evidente que nem todos os alunos gostaram da ideia, principalmente aqueles que tinham por hábito interromper o professor e apitar com a flauta. Reparei que inicialmente demonstraram alguma resistência a estes sinais e regras, talvez por não estarem familiarizados ou habituados a esta metodologia. Porém, gradualmente os alunos começaram a interiorizar as regras e os sinais, até ao ponto de não ter de explicar o que era pretendido. Consequentemente constatei que este método foi muito eficaz, na medida em que tornou o ambiente na sala de aula muito mais tranquilo e promotor de aprendizagem.

Outra situação onde notei que os alunos ficavam mais agitados, foi na realização de qualquer atividade que fosse fora do contexto a que estavam habituados. Por exemplo na aula que abordei o *beatbox* (como exercício rítmico), após a demonstração, todos os alunos entusiasticamente começaram a tentar reproduzir, comentar o som e a fazer perguntas relacionadas. O mesmo aconteceu aquando apresentei a guitarra clássica, onde expliquei o seu funcionamento e seguidamente comecei a cantar e a tocar. A reação foi similar. Os alunos demonstraram ter gostado e até aplaudiram. Depois ao perceberem que não era um espetáculo e que esta prática iria ser comum nas minhas aulas, participaram ativamente tal como eu pretendia. O seguinte episódio foi quando introduzi o mini Djembé e a reação foi idêntica. Os alunos acharam fantástico o que poderia ser feito com um instrumento tão pequeno. No meu ponto de vista, considero este tipo de agitação positiva, porque o professor de Educação Musical não deve ser somente um ilustrador de conceitos, sejam eles práticos ou teóricos, mas sim tentar motivar os alunos através de si mesmo, demonstrando as suas qualidades como músico, com a finalidade de cativar para a prática musical.

3.3.4 Relação com os Alunos

Desde a primeira aula lecionada procurei estabelecer uma relação próxima e afetuosa com os alunos, no sentido de dar espaço à compreensão, ao respeito mútuo e à capacidade de saber esperar. No entanto, aproveitei a situação de estágio para poder

experimentar outras posturas de professor, nomeadamente a de ser mais benevolente e a de mais autoritário.

Nas últimas aulas observadas, antes de começar a lecionar, o comportamento das turmas que iria lecionar estava num patamar de indisciplina elevado. Notei que nas minhas primeiras aulas, essas turmas apresentaram uma postura mais apreensiva no que toca à indisciplina. Talvez por ter sido um novo professor, alguém com quem não tinham confiança, houve menos indícios de indisciplina, menos conversas paralelas e uma atenção mais focada no meu discurso. Na segunda semana de aulas, reparei que certos alunos começaram a testar os meus limites de benevolência e/ou de autoridade referente ao incumprimento das quatro regras acima indicadas. Foi somente neste tipo de situações que encarei uma postura mais autoritária, no sentido de chamar a atenção e corrigir o comportamento, de forma a que este não se repetisse. Por exemplo, numa das aulas o aluno Z começou a gritar quando estávamos a cantar uma música de aquecimento, criando assim um ambiente de brincadeira com os outros colegas. De forma a corrigir o comportamento, parei o exercício e chamei-o pelo nome perguntando-lhe o porquê de estar a se comportar daquele modo. O aluno respondeu com um ar de escárnio, que estava a cantar, e eu retorqui dizendo que se quisesse cantar dessa forma, que mais valia estar em silêncio, visto que cantar não é gritar e fiz-lhe entender que os seus colegas estavam com dificuldade em afinar devido ao seu comportamento. Assim o aluno percebeu que estava a prejudicar os seus colegas e parou de cantar. Seguidamente, na repetição da canção, quando disse para todos cantarem, dirigi o meu olhar especificamente para o aluno em questão, o que fez com que se integrasse participando de forma correta.

Após a aula refleti sobre o sucedido e entendi que perante a situação descrita, se eu tivesse pedido somente para ele cantar corretamente, ou se tivesse ignorado o seu comportamento, talvez o mesmo não se extinguisse. Por outro lado, poderia correr o risco de outros alunos replicarem tal comportamento, visto que alguns deles estavam a achar graça. A minha postura perante esta situação foi um pouco autoritária e talvez se fosse com outro aluno, o comportamento consequente seria diferente. Podendo desmotivá-lo para o cantar ou então ter reforçado ainda mais o seu comportamento de indisciplina. Porém, foi uma postura que resultou muito bem para este aluno. Segundo Skinner em Woolfolk (1998, pp. 210-211), o reforçador comportamental é qualquer consequência que fortalece o comportamento que se segue, ou seja o comportamento é

reforçado quando existe a adição (no caso do reforço positivo) ou subtração (no caso do reforço negativo) de um novo estímulo/incentivo ao comportamento consequente. Neste caso a ação de gritar, tinha como consequência reforçadora, a atenção dos colegas, desenrolando um ambiente de brincadeira e chacota. Tratando-se de um comportamento de reforço positivo, a minha intervenção permitiu que aquele comportamento não se repetisse. Procurei transmitir ao aluno o sentido do reforço positivo, que ao cantar corretamente, iria conseguir afinar ajudar os colegas e por sua vez, ter melhores resultados avaliativos.

Através da tabela de comportamento analisei a atitude de outro aluno do 5º3 que apresentou um comportamento que nunca antes me tinha surgido, na minha prática docente:

Antecedente	Comportamento	Consequente
O Aluno chega atrasado à aula.	Aluno não bate à porta, não pede licença para entrar nem dá bom dia.	Eu digo: “Bom dia aluno Y, qual foi o motivo do atraso?”
Aluno Y apercebe-se que o lugar onde queria se sentar está ocupado.	Aluno começa a criar confusão com o colega que estava no seu lugar, tentando tira-lo à força da cadeira para se sentar.	Eu dirijo-me a ele e pergunto: “O que é que está a acontecer aqui? (com um ar assertivo), Sabes muito bem que não podes tratar o teu colega assim!”
Aluno sente-se injustiçado por não poder se sentar no lugar	O aluno, com ar enfurecido começa a falar alto dizendo que queria-se sentar naquele sítio.	Expliquei-lhe que como chegou atrasado, os colegas não contaram bem os lugares e acabaram por se sentar no determinado lugar. Seguidamente pedi ao aluno que pedisse desculpa ao seu colega, e que se acalmasse de forma a se sentar noutro lugar à sua escolha.
Aluno não cede e não pede desculpa ao seu colega.	O aluno decide sair da sala em silêncio de forma brusca, batendo a porta com força.	Fui atrás do aluno para convencê-lo a ficar na aula. Mas o aluno decidiu ir embora.

Tabela nº1: Descrição de comportamentos

Refletindo sobre esta sequência de comportamentos, o aluno Y demonstrava um ar perturbado sem nenhuma predisposição para conversar, nem com o professor nem com os colegas de turma. Relativamente ao comportamento antecedente só pude constatar que o aluno tinha chegado atrasado. Imaginei logo que o foco do comportamento indisciplinado terá acontecido antes de o aluno entrar na sala de aula, o que tornou a situação impossível de se resolver no momento. Seguidamente os restantes alunos disseram que o aluno Y já se apresentava com este comportamento desde as

aulas da manhã. Relativamente aos lugares, a disposição das cadeiras por vezes é alterada, gerando assim alguma confusão na contagem dos lugares. O aluno Y é um aluno que apresenta um rendimento de aprendizagem pouco profícuo nas outras disciplinas. Apesar das suas dificuldades em Educação Musical, mostrou desde sempre ser um aluno participativo e disciplinado durante as atividades musicais. Por vezes era evidente que a sua disposição, ao entrar na sala, não era das mais simpáticas, no entanto foi um aluno que sempre consegui, através do reforço positivo, motivá-lo para a música.

Ao analisar este tipo de conflito, percebi que a troca de lugares, apesar de não ter sido a razão principal do estado de espírito do aluno, certamente contribuiu para o início do conflito. Segundo Carita e Fernandes (1997), este comportamento pode ser diagnosticado como um “Conflito normativo” que acontece:

Quando o que está em jogo é uma conflitualidade em torno de padrões ou normas a que é suposto uma dada situação (no caso a situação pedagógica), dever conformar-se. Podem estar aqui em jogo normas de justiça ou tão-só convenções sociais que é suposto as partes observarem: distintos comportamentos avaliativos do professor face a produtos escolares de nível bastante próximo (p. 119)

Para uma possível resolução do conflito, como referi anteriormente, tentei estabelecer canais de comunicação, com uma primeira abordagem baseada na escuta e compreensão do aluno. Visto que o aluno não colaborou, poderia ter tentado a procura conjunta de uma solução que satisfizesse ambos, (professor e aluno) e que prosseguisse de um modo metódico o tratamento do problema. (Carita & Fernandes, 1997, p. 139). Neste caso, seria ceder a vontade do aluno Y, permitindo sentar-se no lugar desejado, estabelecendo entre ambas as partes um acordo comportamental, que se não fosse cumprido estaria apto a consequências punitivas.

No decurso das aulas lecionadas, tentei estabelecer um ritual de silêncio antes de iniciar a aula e antes de finalizar a aula. Ou seja, antes de começarmos, procurava sempre o silêncio coletivo, se não conseguisse fazia os sinais visuais e se ainda assim não resultasse, esperava pelo silêncio. Antes do término da aula, foi mais fácil encontrar silêncio, através do simples reforço negativo, referindo que ninguém estaria apto a sair se não houvesse silêncio coletivo. Esta estratégia serviu para perceberem que o silêncio é fundamental para se poder começar e finalizar a aula. Também foi uma forma de perceberem que o recreio começa quando já estão fora da sala e não quando o professor está a concluir a aula.

3.3.6 Participação nas Atividades do Dia do Agrupamento

Como todos os anos se realiza, o dia do agrupamento, é marcado por atividades lúdicas de várias áreas, que são inseridas no horário habitual da escola, começando às 8:30h e podendo chegar às 18:00h. Este realizou-se no dia 19 de Abril, no 3º período.

A minha participação nesse dia começou logo na parte da manhã, com o objetivo de ajudar os professores de Educação Musical na organização do palco e montagem do áudio. A programação do dia contava com diversas atividades, nomeadamente, exposições temáticas, laboratórios abertos, torneios desportivos, atuações e concursos de dança e música. Entretanto, fui de forma inesperada convidado pelo professor de Educação Musical para fazer parte do grupo de júris do concurso de *karaoke* da escola. Sem saber muito bem qual seria a minha função acabei por aceitar, o que se tornou uma experiência particular. A minha função foi a de comentar e dar pontuação aos alunos participantes do concurso, juntamente com o professor de Educação Visual e a diretora da escola. A organização do concurso fazia lembrar um programa de entretenimento televisivo. Apesar de haver outras atividades a acontecer em simultâneo, o concurso de *karaoke* estava lotado de público, o que contribuiu para um maior nervosismo dos participantes (Anexo F.1).

Não obstante, a minha principal função foi dirigir as duas turmas com quem tinha trabalhado no projeto “Cantar mais na escola” durante as aulas lecionadas. A atuação foi partilhada com outras turmas do professor de Educação Musical, que apresentaram algumas músicas para flauta com o auxílio da gravação áudio do manual. Antes de começar, fizemos um breve teste de som que permitiu recordar algumas partes das músicas e esclarecer algumas dúvidas. A atuação era aberta a toda a comunidade escolar. Como já era horário da tarde, muitos pais, alunos e professores estavam a assistir. As músicas apresentadas foram a Missão Impossível, Mangwene Mpulelle e o Bicho-da-Seda (Anexo D.14). A primeira música foi a única que dirigi com a guitarra clássica a acompanhar os alunos, todas as outras dirigi através de sinais de entrada/saída, de andamento e de ritmo. As músicas foram apresentadas acusticamente com a exceção do Bicho-da-Seda, que foi tocada com um acompanhamento áudio gravado, devido à participação conjunta dos alunos do 6º ano que tocaram flauta, sob a orientação do professor de Educação Musical.

Ao refletir sobre este evento e em discussão com o professor, deparei-me que a preparação deste tipo de iniciativas exige um trabalho não só no dia em questão, mas sim um trabalho de equipa antecipado em termos de organização, impressão de certificados, armação de estruturas e materiais de áudio, montagem do conteúdo audiovisual, entre outras. Todo o envolvimento deste dia foi deveras positivo a nível da experiência adquirida, como também a nível da interação com os alunos, professores e encarregados de educação. Foi muito importante para mim, ter ajudado e ter sentido que contribui para o bom funcionamento das atividades musicais realizadas nesse dia. Gostei particularmente de trabalhar com os alunos inseridos neste projeto, devido ao comprometimento e ao empenho dedicado ao longo das aulas.

O facto de este projeto ter sido criado por mim, por ter ultrapassado as dificuldades iniciais e por ter conseguido levá-lo à avante, foi para mim uma experiência e aprendizagem muito positiva. Deu-me também muito prazer introduzir as músicas, criar os arranjos para instrumentos e vozes, reforçado pelo facto de ter sido planeado por mim, e operacionalizado com sucesso e satisfação por parte de todos os que participaram.

3.3.7 Observações Finais

Desde a primeira aula lecionada, refleti sobre a forma como as aulas decorreram, sobre as diferentes metodologias que adotei, as influências de teorias pedagógicas e também dos professores de Educação Musical que tive o privilégio de conhecer.

A ansiedade e o nervosismo que sentia no início das aulas deram lugar ao interesse e motivação cada vez maior por lecionar, e por dar a conhecer aos alunos tudo o que havia planeado para os ensinar em aula, com vista a um maior aproveitamento e gosto pela música.

Atualmente considero que apesar de sentir ainda alguma inquietação ao iniciar a aula, sinto-me confortável em relação ao planeamento e à implementação das dinâmicas que adotei em aula, assim como na interação e relacionamento que estabeleci com os alunos. Senti um reconhecimento muito grande por parte dos alunos quanto à minha postura e forma de lecionar. Deparei-me com o facto de os alunos irem demonstrando gradualmente, cada vez mais interesse pelas canções e mais gosto por tocar

instrumentos. À saída da sala os alunos saíam com entusiasmo e no recreio observei-os a cantarolar as canções, a fazer ritmos corporais e *beatbox* que tinha ensinado.

Em relação à minha prática docente, considero que poderia melhorar alguns aspetos relacionados com a dinâmica da progressão de aula. A primeira parte das aulas correram tal como planeado e consegui cumprir os objetivos que tinha definido, porém em relação à segunda parte das aulas, senti-me um pouco dependente do manual digital, que utilizei para expor o programa. Percebi também que os tempos de mudança de exercício ou de atividade contribuíam para a ocorrência de tempos “mortos”, que automaticamente eram aproveitados pelos alunos para conversar, comentar a aula, fazer apreciações sobre o professor ou outros assuntos colaterais, causando alguma agitação desnecessária. Para evitar tais momentos, antes de cada aula, utilizei a estratégia de chegar mais cedo à sala para preparar todos os materiais que iria utilizar, como por exemplo o computador, o projetor, o piano, afinar a guitarra, entre outros.

Senti que na turma de 8º ano, não consegui cumprir um dos objetivos inicialmente estipulados, que foi cantar antes de tocar qualquer instrumento Orff. Ao contrário do que aconteceu com as turmas de 5º ano, que acolheram bem a prática de cantar, os do 8º ano criaram logo na primeira aula uma grande resistência, quando fiz um pequeno exercício, onde pedi que cantassem um padrão rítmico. No final da aula ao analisar esta ocorrência com a professora cooperante, esta aconselhou-me a fazer somente prática instrumental, porque como tiveram um ano sem aulas de Educação Musical, já não se sentiam confortáveis em cantar e estavam mais habituados a tocar instrumentos laminados. Durante as aulas continuei a cantar as notas em solfejo e alguns padrões rítmicos de modo a desenvolver um pouco a audição e também para que fosse mais intuitivo aos alunos perceber o que era pedido. No entanto fiquei na dúvida se os alunos iriam *audiar* ou somente tocar de forma mecânica. Com base na Teoria de Aprendizagem Musical de Gordon, “audiar sem necessariamente aprender a tocar um instrumento faz muito mais sentido do que praticar num instrumento sem fazer audição” (Gordon, 2015, p. 44). E de facto acredito que alguns alunos tenham conseguido *audiar*, pois no 3º período quando a professora continuou a lecionar, a maior parte dos alunos lembravam-se das músicas trabalhadas anteriormente nas minhas aulas. No processo de recordar as músicas trabalhadas, recorriam à uma discreta entoação da voz para conseguirem-se lembrar do resto da linha melódica, o que demonstra que de certa forma conseguiram *audiar* minimamente.

3.4 Reuniões de Avaliação

Durante o estágio só tive oportunidade de assistir às reuniões de conselhos de turma de final de período. Foi uma forma positiva de conhecer mais uma função do professor de Educação Musical e perceber toda a dinâmica da reunião gerada por professores de diferentes áreas. No entanto, seria uma mais-valia ter assistido a outras reuniões como, as reuniões do departamento de música e reuniões de encarregados de educação, mas infelizmente não nos foi dada essa oportunidade.

Tendo sido dada a possibilidade de comparecer a todas as reuniões de avaliação das turmas da professora cooperante, optei por assistir às turmas que tinha escolhido lecionar e também algumas outras que estava a acompanhar. Através das aulas observadas consegui conhecer minimamente as turmas, não obstante, quando estamos a lecionar, temos uma interação mais direta com a turma, conhecendo-a melhor. Neste contexto todos os detalhes são importantes para conhecer os alunos e desta maneira, as reuniões foram úteis tanto na primeira fase de observação, como na fase de lecionação.

As referidas reuniões para além de contribuírem para conhecer particularmente cada aluno, foram um meio importante para compreender algumas ocasiões de indisciplina dos alunos, que antes sem ter acesso aos dados partilhados nas reuniões, seria mais difícil de as compreender. Outro aspeto relevante das reuniões foi o ter conhecimento do contexto familiar/social de cada aluno, e as implicações que os mesmos têm na vida escolar. Ao longo das reuniões apercebi-me que havia muitos alunos com um contexto familiar debilitado ou pouco funcional, o que me levou a entender, algumas repostas, atitudes e comportamentos em sala de aula. De um modo geral, nas reuniões, foi dedicado mais tempo aos alunos que apresentavam um historial de casos de indisciplina recorrentes, aos que apresentavam mais negativas, aos que eram pouco assíduos, aos que necessitavam de apoio pedagógico e por último aos alunos de mérito.

As reuniões iniciavam-se com a circulação de uma folha de presenças, onde todos os professores presentes assinavam. Seguidamente prosseguiam a ordem de trabalhos com a confirmação coletiva de notas das várias disciplinas de cada aluno. Seguidamente definia-se os alunos propostos para o apoio pedagógico. Nesta sequência era apresentado um relatório onde registavam os alunos propostos ao apoio para o

período seguinte. Era discutido se realmente o aluno estava a aproveitar o apoio e registavam o seu empenho, a assiduidade e as suas dificuldades. Caso o aluno não estivesse a beneficiar do dito apoio, este era retirado para dar lugar a outro aluno que também pudesse estar a necessitar. Por fim, a reunião termina com outros assuntos, como as visitas de estudo, as atividades entre escolas e a organização de dias lúdicos como o dia do agrupamento ou a festa de final de ano.

Achei particularmente interessante, as diferentes opiniões que os professores tinham sobre um determinado aluno no âmbito do seu comportamento em sala de aula. Foi curioso constatar que as opiniões divergem entre os diferentes professores sobre o mesmo aluno. Era frequente um professor estar a falar sobre um aluno e de imediato outro professor de outra disciplina interromper o seu discurso, defendendo ou queixando-se do mesmo aluno, dizendo algo como: “nem parece que estás a falar do mesmo aluno” ou que “na minha aula ele é dos melhores alunos”. Ou seja, os alunos podem apresentar diferentes comportamentos consoante a abordagem de cada professor, como também de acordo como o interesse que possuem pela disciplina. Contudo, havia outros alunos que apresentavam um comportamento semelhante em todas as disciplinais. É o exemplo de um episódio, onde aluno X, diagnosticado com síndrome de hiperatividade e défice de atenção, tanto nas aulas de Educação Musical como nas outras disciplinas, trazia com alguma frequência uma almofada para dormir nas aulas da manhã, ou então tinha por hábito ameaçar os professores dizendo em tom de conflito, que um dos seus encarregados de educação iria “fazer uma espera” ao professor na porta da escola. Segundo a diretora de turma, o aluno estava a numa fase complicada, onde a sua medicação estava a ser tomada de forma irregular, por negligência do encarregado de educação. Porém, este foi só um de vários exemplos que assisti nas reuniões. Assisti a outros casos de alunos que de certa forma deixam os professores sem estratégias de prevenir ou remediar certos comportamentos, visto que muitas das variáveis dos comportamentos são de origem externa à escola.

Outro exemplo que apanhou-me de surpresa foi ouvir numa das reuniões, que um aluno de uma turma de 6º ano tinha sido apreendido pela polícia por ter roubado um estabelecimento comercial na sua vizinhança. Tive contacto com este aluno somente nas aulas observadas, e apresentava uma postura pouco interessada com um comportamento por vezes indisciplinado. Pelo que percebi, já tinha uma série de ocorrências

disciplinares, algumas suspensões e um ambiente familiar disfuncional, com familiares apreendidos devido a crimes semelhantes.

Em suma, nestes casos o professor tem como responsabilidade procurar no aluno o seu autoconhecimento. O conhecimento “das suas necessidades, sentimentos, opiniões ou características pessoais é um importante instrumento de prevenção dos problemas” (Carita & Fernandes 1997, p. 47). Desta forma, potencia-se uma maior proximidade com o aluno, o que irá certamente facilitar o encontro de uma solução mais ajustada ao problema.

3.5 Outros Contexto de Observação

De forma paralela tive a oportunidade de acompanhar outros contextos de aula. Tais como as aulas de Musicoterapia, orientadas pela professora cooperante, as aulas da minha colega de estágio, as aulas do professor de Educação Musical (colega da professora cooperante) e por fim as aulas do clube Paradiddle, orientadas pelo mesmo. Alguns destes contextos foram acompanhados desde o início do ano letivo, como foi o caso das aulas de Musicoterapia. As aulas da colega de estágio foram acompanhadas em simultâneo com o meu período de lecionação. Em relação às aulas do professor de Educação Musical, só comecei a assistir a partir do 2º período letivo.

3.5.1 Aulas de Musicoterapia

Segundo a Federação Mundial de Musicoterapia:

Musicoterapia é a utilização da música e/ou dos seus elementos (som, ritmo, melodia e harmonia) por um musicoterapeuta qualificado, com um cliente ou grupo, num processo de facilitação e promoção da comunicação, relação, aprendizagem, mobilização, expressão, organização e outros objetivos terapêuticos relevantes, no sentido de alcançar necessidades físicas, emocionais, mentais, sociais e cognitivas.³

As aulas de Musicoterapia lecionadas pela professora cooperante consistiram no trabalho com a Unidade de Multideficiência da escola. A aula era lecionada numa sala

³Associação Portuguesa de Musicoterapia - <https://www.apmtmusicoterapia.com>

especificamente dedicada a esta turma. Esta estava equipada com os materiais necessários para as diferentes disciplinas lecionadas, e decorada com trabalhos manuais realizados pelos alunos, tais como pinturas e esculturas. Os alunos estavam sempre acompanhados por quatro educadoras de ensino especial, onde eram fundamentais no controlo da atenção, do comportamento, e de todas as necessidades que os alunos apresentavam. O grupo do decorrente ano letivo era constituído por quatro alunas e cinco alunos, todos eles com mobilidade independente, no entanto possuíam diferentes dificuldades a nível motor.

A aula tinha uma duração de 90 minutos e a sua estrutura variava consoante a disposição emocional dos alunos. No entanto, predominantemente era trabalhado o movimento, o sentido rítmico e o cantar. Para aquecer o corpo e a voz, a aula iniciava-se com alguns exercícios de aquecimento e de relaxamento corporal, como o espreguiçar, bocejar e respirar profundamente. Em simultâneo era adicionado uma música de fundo, (como por exemplo o som do mar) para que os alunos se sentissem num ambiente completamente relaxado. Seguidamente a professora trabalhava o movimento. Os alunos eram convidados a se movimentarem pela sala, consoante o andamento da música que estavam a ouvir. A professora circulava pela sala com os alunos, dando espaço entre os mesmos para que se pudessem movimentar à vontade. Os alunos demonstravam gostar muito de realizar este exercício, pois faziam-no de uma forma bastante expressiva e interativa, ficando no final um pouco cansados. Posteriormente sentavam-se, voltavam a relaxar ao som de uma música de fundo. Nesta parte da aula, a docente consoante a música ouvida, trabalhava a criatividade dos alunos, remetendo-os através da imaginação a sítios agradáveis ou pedia simplesmente que através da imaginação se transformassem em algo relacionado com a natureza, como por exemplo uma árvore, uma borboleta, entre outros.

A professora trabalhava um repertório de canções, constituído principalmente por músicas da Carochinha e alguns êxitos de canções globalmente conhecidas de vários géneros musicais. Nesta fase da aula, a professora aproveitava para introduzir padrões tonais e rítmicos. Por fim a aula terminava novamente com um exercício associado ao movimento, a dança. A professora coloca uma música com um andamento mais rápido, como por exemplo, *We will rock you* dos Queen ou *Jailhouse rock* interpretada pelo Elvis Presley, para os alunos se expressarem e dançarem em círculo. Por vezes quando o

exercício culminava numa grande animação, os alunos dançavam em conjunto e até mesmo com a professora.

Ao longo de todas estas aulas assistidas tive oportunidade de constatar que os alunos adoravam as aulas de Musicoterapia. O ambiente gerado nestas sessões era de muita diversão conjunta, e certamente marcava de forma positiva o dia escolar dos alunos. Ao contrário do que acontecia nas restantes aulas assistidas por estes alunos, pois eram de carácter mais tradicional, onde era exigido uma atenção diferente, mais focada nos conteúdos programáticos e onde os alunos não tinham um papel tão participativo e integrado na turma. Estes eram acompanhados por uma educadora de ensino especial, de modo a auxiliar a participação e aprendizagem.

Durante o decurso destas aulas deparei-me com uma situação que me sensibilizou. Uma das alunas só assistia a 45 minutos de aula de Musicoterapia e tinha sempre que sair antes do término da aula para assistir à aula de Educação Visual. A mesma demonstrava uma grande tristeza e ficava de cara baixa e a fazer alguma resistência para sair. Por vezes até chegava a chorar, de tanto desejar ficar na aula de Musicoterapia.

Refletindo sobre estas aulas, percebi que a música tem um poder especial na vida de alunos portadores de deficiência mental. A musicoterapia pode oferecer a estas crianças, ferramentas adequadas para o desenvolvimento da atenção, memória, coordenação motora, e da integração social, contribuindo para o melhoramento da qualidade de vida do aluno.

3.5.2 Observação das Aulas da Colega de Estágio

A minha relação com a colega de estágio foi muito positiva. O fato de termos sido colegas durante a Licenciatura, já possuíamos uma amizade que contribuiu para um ambiente favorável na nossa Prática de Ensino Supervisionada. A colega lecionou duas turmas de 5º ano e duas de 6º ano. As nossas aulas lecionadas começaram na mesma altura, o que permitiu não só a planificação da primeira como também de algumas outras aulas em conjunto. Apesar de já termos tido alguma prática como professores de música no ensino pré-escolar e 1º ciclo, esta foi a nossa primeira experiência com alunos de 2º e 3º ciclo.

A colega, ao longo do estágio, seguiu uma estrutura de aula semelhante à minha. Nas aulas de 5º ano, tal como eu, optou por dividir a aula em duas partes. A primeira foi dedicada às atividades mais práticas, como a prática vocal, movimento e exercícios rítmicos. A segunda parte da aula foi dedicada aos conteúdos programáticos do manual, tentando sempre relacionar com a primeira parte. Como auxílio para a secção mais prática da aula, utilizava por vezes o piano da sala e mais tarde um acordeão de formato reduzido. As suas aulas contaram com uma pedagogia influenciada em educadores como Gordon, Dalcroze e Kodaly. Inicialmente começava a aula com padrões tonais e rítmicos, como introdução à canção que iria ser trabalhada. Introduziu não só diversas canções da plataforma Cantar Mais como também algumas músicas tradicionais portuguesas.

A sua relação com os alunos da turma 5º 1 foi mais afetiva que todas as outras, talvez por ser uma turma mais pequena e também por apresentar um comportamento mais disciplinado. Desta forma conseguiu realizar mais atividades práticas do que nas outras turmas.

Um dos exercícios que optou por realizar e que considerei pertinente foi a história musical ativa. A estagiária ilustrou no quadro uma sequência de imagens correspondentes à história, que estavam associadas a movimentos de diferentes dinâmicas, padrões tonais/rítmicos, ostinatos melódicos e canções. Por ter sido uma tentativa de dinâmica diferente naquela turma, foi necessário duas aulas para aperfeiçoar a estratégia e também para os alunos conseguirem perceber o objetivo da atividade. A primeira aula desta atividade, não correu como a colega de estágio tinha planeado, pois os alunos ficaram demasiado agitados com a introdução da história e fizeram toda a atividade distraídos e a conversar, sem perceber muito bem o que a professora estagiária estava a fazer. Na segunda aula a atividade foi mais profícua, pois a colega antes de começar, exigiu algumas regras que seriam necessárias para a conclusão da história musical.

Relativamente às outras três turmas, a sua relação com os alunos foi mais assertiva e autoritária, mas procurou sempre uma relação afetuosa com os alunos. Nas turmas de 6º ano manteve a prática vocal, no entanto com uma persistência menor por apresentarem alguma resistência em cantar. Desta forma dedicou-se mais ao seguimento dos conceitos do manual juntamente com a prática instrumental de flauta, contando com a recapitulação e introdução de novas notas na flauta. Devido ao comportamento destas

turmas, a estagiária teve alguma dificuldade em prosseguir a planificação da aula, sem interrupções. Na procura de ensinar sem ruído, teve de estar recorrentemente a chamar a atenção e a apelar ao silêncio. A abordagem metódica à prática instrumental de flauta, foi coerente tanto nas turmas de 5º como nas de 6º ano. Passava pela ilustração da peça do manual, com uma breve explicação sobre os detalhes da música, posteriormente a introdução/explicação das notas na pauta e solfejo rítmico. Ensinava as posições das notas na flauta, praticava essas mesmas posições com a flauta no queixo sem o áudio e por fim os alunos tocavam com o áudio do manual. Com o objetivo de ajudar a localizar os alunos, durante a música em voz alta, solfejava sem entoação a melodia, dizendo as notas e juntamente com a flauta nas mãos ilustrava as posições correspondentes. Esta prática foi influenciada pela professora cooperante.

Na minha opinião esta estratégia tornou-se pouco musical. Eu próprio, nas primeiras aulas, realizei a mesma estratégia mas ao longo das aulas lecionadas, apercebi-me que ao elevar a voz solfejando as notas estava a desperdiçar voz e energia. Ou seja, estando já o áudio a tocar e os alunos nas flautas, muitos deles desafinados, a adição de mais um elemento sonoro só contribuía para haver mais ruído, o que tornava a atividade pouco musical e com pouca noção da definição melódica. Como solução decidi somente fazer as posições da flauta e por vezes cantar as notas da melodia (solfejo melódico), o que considerei ter sido mais eficaz para o desenvolvimento da musicalidade e aprendizagem dos alunos.

3.5.3 Observação das Aulas do Professor de Educação Musical

Numa das reuniões de orientação de estágio, perguntei à professora se seria possível assistirmos às aulas de outros professores, nomeadamente do seu colega de Educação Musical. A mesma concordou e alertou-nos que a metodologia do referido professor era de carácter mais tradicionalista e autoritário, dando mais ênfase aos princípios de leitura, escrita e interpretação musical com flauta. A nível da gestão de comportamento dos alunos, referiu que iríamos notar uma grande diferença comparativamente às suas aulas.

Antes de ter falado com a professora cooperante, já tinha conversado com o professor sobre a possibilidade de assistir a algumas das suas aulas. Como já estava

integrado no clube Paradiddle, acabei por criar uma boa relação com o professor e assim não houve nenhum constrangimento.

Comecei a observar as aulas no 3º período e acompanhei uma turma de 6º e duas de 8º ano. Muitas foram as situações que assisti, porém vou descrever a estrutura das aulas e alguns aspetos que considerei relevantes para a minha aprendizagem.

Reparei que o professor chegava sempre à sala antes do toque de entrada, com a intenção de organizar todo o material que iria necessitar, para que a aula prosseguisse de forma eficaz. As aulas iniciavam-se com os alunos a entrar na sala sob um murmurinho enquanto se sentavam nos respetivos lugares. Seguidamente o professor esperava pelo silêncio e quando não surgia, começa a fazer a chamada com um tom de voz normal, a olhar para os alunos de uma forma direta, com uma expressão facial séria e um pouco intimidante. Se ao longo do seu discurso ainda houvesse conversa, o docente recomençava a chamada, depois de uma pequena pausa a observar os alunos. Após a repetição deste processo, os alunos faziam silêncio. Ao mesmo tempo que fazia a chamada aproveitava para marcar as faltas de material, o que era mais funcional. Chamava pelo nome do aluno e este respondia que estava presente e que tinha todo o material necessário. Na eventualidade de o aluno não possuir algum material, o mesmo identificava-o e explicava a razão de não o ter trazido.

Era frequente no início de cada aula, a recapitulação da aula anterior com objetivo de realizar o sumário. Através do método de reforço positivo, o aluno ao responder ganhava pontuação no item da participação. O sumário da aula passada era ditado e os alunos escreviam no caderno. Após a parte inicial da aula, o enfoque variava consoante o programa do manual. De facto, tal como foi mencionado pela professora cooperante, o professor utilizava o manual de forma recorrente, porém utilizava-o de uma maneira rápida e muito interativa. Como foi um dos produtores do manual, percebi que demonstrava um prazer em explorar toda a interatividade que o manual pudesse oferecer.

Tal como a professora cooperante fazia, na maior parte das aulas havia uma avaliação de prática instrumental em flauta. Para esta situação, o professor avaliava de forma estratégica e democrática. Na primeira aula do ano, os alunos tinham a possibilidade de criar grupos de trabalho que se mantinham durante todo o ano letivo. Estes grupos eram formados com a finalidade de gerar um espírito de equipa e de colaboração entre os alunos. Os grupos de trabalho serviam não só para a apresentação

de trabalhos de grupo como também para a realização de testes de flauta. Na avaliação de flauta, tanto o professor como os alunos tinham a possibilidade de avaliar. Ou seja, antes da execução do grupo A, o professor avisa ao grupo B (normalmente aquele que está numa posição de visibilidade favorável) para escolher e avaliar um aluno. Após a execução de cada grupo, o professor pergunta a nota (entre 1 a 5) que o aluno X daria ao Y e a sua respetiva justificação. Por exemplo “acho que o aluno X merece um 4 porque enganou-se no terceiro compasso onde deveria ter tocado um mi em vez de um fá” ou “acho que o aluno Y merece um 3 porque atrasou-se e desafinou ao longo da música”. Por fim o professor deliberadamente e consoante a justificação dos alunos, transmite a nota merecida logo no momento. Observei que esta estratégia para além de desenvolver o espírito crítico, obriga os alunos a estar com uma atenção mais focada, na sua prestação e igualmente na dos outros, nomeadamente nas posições da flauta e na sua sonoridade.

A introdução de matéria de carácter mais teórico era explicada com o auxílio das definições e exemplos do manual. Para esclarecer a matéria, geralmente o professor ditava algumas definições curtas, para os alunos escreverem e interiorizarem. Como foi o exemplo de uma aula onde o professor ensinou a formação de acordes e suas inversões, realizando mais tarde uma peça do manual onde aplicou essa matéria introduzida. Nesta aula somente aplicaram a matéria e praticaram a peça que seria avaliada na aula seguinte.

Relativamente aos trabalhos, os alunos tinham a oportunidade de escolher apresentar ou entregar por escrito um trabalho de um tema livre relacionado com a matéria lecionada até ao momento. Estes trabalhos eram desenvolvidos e apresentados em grupo. O grupo era também responsável por entregar no final de cada período um portfólio com todo o material dos três trabalhos produzidos, junto com o registo das funções de cada membro, número de horas dedicadas ao trabalho, entre outros dados. Neste contexto, tive a oportunidade de assistir a uma aula de apresentações dos trabalhos de grupo e talvez tenha sido das surpresas mais agradáveis durante o estágio. No dia da apresentação, os alunos chegaram 15 minutos mais cedo, de forma a posicionar as mesas e cadeiras de acordo com o alinhamento da apresentação. O primeiro grupo decidiu recriar e apresentar uma entrevista dos Amor Electro em vídeo. Seguido de uma pequena apresentação de uma canção da mesma banda em formato *a cappella*. Notou-se um grande trabalho e esforço por parte dos alunos, desde a

preparação da sala, à criação de uma coreografia para a canção. O segundo grupo realizou uma apresentação oral sobre um tema e também uma pequena apresentação vocal com uma gravação áudio como acompanhamento. Os restantes dois grupos não conseguiram preparar nada para apresentar devido à falta de motivação de alguns elementos. Porém dois alunos desses dois grupos realizaram duas apresentações orais sobre instrumentos musicais em *powerpoint*, já que o grupo não se conseguiu organizar.

Ao observar estas aulas, encontrei um docente muito competente, com um grande autoconhecimento e uma capacidade empática para com os alunos. Este adotava uma postura assertiva mas ao mesmo tempo amigável, ao ponto de incluir no seu discurso piadas e trocadilhos ao longo das aulas, transmitindo sempre uma ligação de respeito recíproco. Segundo R. Mendler & A. Mendler (2008):

It is good for children to like their teacher. However, when that dynamic becomes the focus, usually the wrong kind of relationship is built. Children respect teachers who are firm, are fair, set limits, and treat them with dignity and respect. Do those things, and students will naturally like you". (p. 126)

Este professor demonstrava continuamente um gosto particular em trabalhar com os alunos, estabelecendo regras, limites e objetivos bem definidos que tornavam a aprendizagem eficaz.

A preparação prévia da sala de aula, a realização de sumários, a recapitulação da aula anterior, a descrição das definições, a leitura de partituras, as apresentações orais e trabalhos escritos em grupo, assim como a forma de avaliação da prática instrumental, não considerei que fizessem parte de uma metodologia tradicional, mas sim dava lugar a uma pedagogia onde havia sempre espaço para o aluno refletir e participar com espírito crítico, de forma individual e coletiva.

Em conversa com o professor, perguntei se utilizava canções para o desenvolvimento da audição, afinação e improvisação dos alunos. Em resposta disse que normalmente só utilizava as canções que aparecem no manual, nomeadamente as canções de *karaoke*. Segundo o professor, são poucos os alunos que gostam de cantar, dado que a vergonha e o julgamento têm muita influência neste grupo etário e ficam mais inibidos. Por esta razão é que o professor não tem por hábito cantar na sua aula, à exceção do solfejo melódico, que foi algo que manteve presente em todas as aulas. Achei relevante ter incutido este aspeto na sua prática docente, visto que a professora cooperante só praticava solfejo rítmico.

Na minha perspectiva, a utilização do *karaoke* é uma prática pouco musical, porque não exige um estudo sobre a canção. As várias etapas de aprendizagem de uma canção, que utilizei nas minhas aulas foram baseadas na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon:

Teaching a root song

Step 1 – Just listen to the teacher sing the song (unaccompanied).

Step 2 – Move heels to macrobeats while listening.

Step 3 – Move hands (patsch lightly on thighs) to microbeats while listening.

Step 4 – Move to both macrobeats and microbeats while listening.

Step 5 – Audiate the resting tone while listening. Sing the resting tone after teacher finishes singing the song.

Step 6 – Audiate the song.

Step 7 – Sing the song without accompaniment.

Step 8 – Sing the song with accompaniment.⁴

Apesar de não ter seguido esta ordem de etapas (acima referida) de forma rigorosa, sempre que introduzia uma canção, incorporava todos os passos ilustrados, variando as etapas nº2, nº3 e nº4 consoante os exercícios que tinha planeado. Deste modo, a audição da canção várias vezes, a utilização de movimento corporal, a exposição de padrões tonais, a introdução da melodia por partes, a repetição de várias partes da melodia, a junção da letra à melodia e ainda a execução da canção sem acompanhamento e com acompanhamento instrumental, fizeram parte da minha metodologia de ensino. Com a utilização do *Karaoke* todos estes passos sequenciais são totalmente esquecidos. Como consequência os alunos não desenvolvem a *audiação* e apresentam muitas dificuldades de afinação e de ritmo, por vezes até ignoram completamente a existência de uma melodia, tornando a canção num canto rítmico. Outra razão que contribui para a desvalorização do cantar, é o facto de o canto ser utilizado somente no 5º ano. Os alunos do 8º ano ficam dois anos sem esta prática, o que faz com que haja um certo distanciamento e desvalorização. Segundo Gordon (2015):

Dantes, a maioria dos alunos recebia preparação auditiva/oral cantando em casa, na comunidade, e às vezes até na escola, antes de começar o estudo dum instrumento. Os alunos, hoje em dia,

⁴ Edwin Gordon. “Teaching a root song”. Gordon Institute for Music Learning.

<https://giml.org/mlt/classroom/>

não só cantam menos como associam a música mais como a tecnologia (equipamento sonoro) do que a música em si e, por isso, os professores de instrumento, assim como os professores de formação musical geral, devem, na escola, assumir a responsabilidade de facultar a preparação musical que o aluno médio já não traz para a escola. (p. 358).

A meu ver, um professor de Educação Musical deve dedicar mais tempo no ensino da canção, como uma ferramenta de trabalho e não como uma ferramenta de entretenimento. Se não houver esta dedicação e preocupação por parte dos professores, continuará a fomentar-se uma lacuna entre a audição e a prática instrumental, comprometendo assim o desenvolvimento da capacidade auditiva do aluno.

Em suma, a postura do professor em sala de aula, o modo como este lidava com as dificuldades de aprendizagem dos alunos, as situações de indisciplina, a forma como utilizava o manual e a aplicação de sinais e regras estabelecidas, influenciaram-me de forma positiva no meu percurso como professor. Com o docente, aprendi a utilizar algumas estratégias que de certa forma previnem e anulam comportamentos indesejados, promovendo a criação de um ambiente de respeito propício à valorização da disciplina de Educação Musical.

3.3.5 Observação e Lecionação do Clube Paradiddle

O meu interesse de participar numa das atividades não letivas da escola começou desde cedo. Devido à impossibilidade de criar e lecionar novos clubes/núcleos na escola, então decidi participar como professor assistente no clube de percussão Paradiddle.

Orientado pelo professor de Educação Musical, o Paradiddle é um grupo de percussão pioneiro na escola, onde os alunos interessados podem se inscrever e desenvolver o gosto pelo ritmo com a utilização de instrumentos tradicionais, como o bombo, a caixa de rufos e os timbalões. O grupo foi formado em 2000 apenas com meia dúzia de alunos. Desde a sua formação já foi atribuído vários nomes como “Tcha Pum Pum” e “Percutir”, que mais tarde foi substituído por Paradiddle. Como o próprio nome indica, é uma referência aos rudimentos mais importantes da bateria, que desenvolvem as duas mãos de igual modo e por sua vez dão a destreza e a técnica de um percussionista.

O grupo conta com alunos do 1º ciclo (4º ano) até ao 3º ciclo (5º ao 9º ano) como também, pontualmente, alguns ex-alunos que atualmente se encontram no ensino secundário e universitário. Estão inscritos neste momento 20 alunos do 1º ciclo, 45 alunos do 2º ciclo e 40 alunos do 3º ciclo do grupo principal, perfazendo um total de 105 elementos.

Os alunos eram divididos por três grupos. O primeiro era constituído pelos alunos de 4º ano, que ensaiavam na escola primária. O segundo era pelos alunos de 5º ano, que já tinham adquirido alguma experiência no clube no ano anterior. E por último, o terceiro grupo, que contava com alunos desde o 6º até ao 9º ano.

Neste clube foi-me dada a oportunidade de observar e assistir as aulas e posteriormente lecionar. O professor deste clube foi muito atencioso e disponível quanto à minha participação no mesmo e aconselhou-me a começar a observar a turma de iniciação. Desta forma para perceber a metodologia de ensino, comecei a observar o grupo correspondente às turmas de 5º ano. Este grupo era constituído por 30 alunos e as aulas eram lecionadas na sala nº1 de Educação Musical.

Logo na primeira aula observada, achei incrível a capacidade de liderança que o professor tinha perante os alunos. Todos os alunos tinham um enorme respeito e admiração pelo professor. As aulas seguiam de uma forma contínua sem interrupções para comentários despropositados ou para conversar com os colegas. O professor quase que não precisava de pedir silêncio nem chamar a atenção aos alunos. Até mesmo alunos que nas aulas que lecionei apresentavam um comportamento mais indisciplinado, neste contexto de aula pareciam outros alunos.

As aulas de forma geral apresentavam uma estrutura que se manteve até ao fim. Primeiramente o professor fazia a chamada e falava sobre as faltas de assiduidade, atribuindo sempre muita importância à mesma, pois se excedessem esse limite seriam retirados do grupo. Também fazia entender que se os alunos faltassem iriam perder os conteúdos e por sua vez teriam dificuldade em acompanhar os colegas. Seguidamente passava para os rudimentos. Lançava ou por vezes pedia a um aluno para distribuir as toalhas e as baquetas. As toalhas eram colocadas por cima das mesas de forma a abafar o som da percussão das baquetas.

De maneira a ilustrar os exercícios de rudimentos, as letras D e E representam respetivamente a percussão de mão direita e da mão esquerda:

- DEDE
- EDED
- DDEE
- Paradiddle em *Single Stroke* - DEDDEDEE
- Paradiddle em *Double Stroke* – DEDEDDEDEDEE
- Paradiddle em *Triple Stroke* – DEDEDDEDEDEDEE

Ao realizar estes exercícios, o professor tinha sempre por norma demonstrar, explicar e só depois passava para a imitação. Era recorrente alguns alunos começarem a fazer o ritmo em conjunto com o professor sem o docente ter dado sinal. Quando esta situação acontecia, o professor mandava parar, elevava a voz e pedia que parassem de tocar e que estivessem mais atentos aos sinais. Os sinais eram maioritariamente, de percepção intuitiva, como por exemplo, olhar para os alunos e levantar a cabeça de forma a começar ou fazer a contagem com os dedos da seguinte forma: 1 e 2 e 1, 2, 3, 4.

Posteriormente, passavam para um conjunto de ritmos já ensaiados nas aulas anteriores. Ao longo das aulas, foram introduzidos por partes os ritmos Malhão e a Chula, originando uma sequência que o professor compôs para os três instrumentos. Como não tive acesso às planificações e aos arranjos dos ritmos, escrevi em partitura os ritmos realizados nas aulas (Anexo E).

Ao observar as aulas, já nas sequências de ritmos, percebi que o professor dirigia os alunos através de dois tipos de movimentos diferentes. O movimento de braços que implicava fazer a marcação do ritmo dos bombos, os sinais de mudança de ritmo e o andamento. A “ginga”, consistia no balanço do corpo marcando os tempos fortes (primeiro e o terceiro, num compasso quaternário). Já com as baquetas nas mãos, o professor fazia, todos os movimentos rítmicos em espelho, ou seja, a mão direita e esquerda estavam ao contrário em relação aos alunos. Inicialmente fez-me um pouco de confusão porque estava a tentar imitar o professor na eventualidade de um dia mais tarde lecionar. Todavia percebi que estava a começar da forma mais difícil, então fui praticando da maneira normal, para depois passar para a forma de espelho. Com o objetivo de me ajudar, o docente disse que seria melhor acompanhar as aulas ao lado do professor tentando imitar os movimentos de direção. Como o professor já tem muita prática e vários anos dedicados a este projeto, nem precisava de utilizar nenhum suporte escrito. A planificação e a introdução dos variados ritmos já eram introduzidas

consoante as necessidades de aprendizagem dos alunos. A aprendizagem foi realizada de forma progressiva. Os alunos começaram a tocar primeiramente com as mãos nas mesas, depois com as baquetas nas mesas e só mais tarde com os instrumentos.

Na transição do 1º para o 2º período houve um teste para decidir os instrumentos que o aluno iria tocar. O teste era realizado consoante o interesse do aluno. Ou seja, se o aluno desejasse tocar caixa, seria submetido a um teste prático com ritmos característicos do instrumento, e assim de igual forma para os outros dois instrumentos. Neste caso, se o aluno conseguisse obter os resultados pretendidos entrava na secção desejada, caso contrário era colocado noutra secção. “Eu prefiro ter um aluno a tocar bem o instrumento que não gosta, do que um aluno a tocar mal o instrumento que gosta” dizia o professor no sentido de não desmotivar aqueles que talvez preferissem outro instrumento, e igualmente para os que estavam no instrumento escolhido não se desleixassem.

Após o teste, cada aluno teria direito a tocar com os maços no caso do bombo e as baquetas no caso das caixas e timbales, porém ainda nas mesa e cadeiras. Só depois de saberem manusear as ferramentas do instrumento é que avançavam para a próxima fase. Segundo o professor, os alunos precisavam de tocar primeiramente nas mesas e nas cadeiras, para então tocar nos instrumentos. Desta forma, os alunos que iriam tocar caixa, praticavam nas mesas, os que iriam tocar timbales, nas laterais das cadeiras e por último, os que iriam tocar bombo, primeiramente nas mesas (quando utilizavam as mãos) e na fase seguinte no assento das cadeiras, apoiadas em cima das mesas.

Contudo as aulas não eram só práticas, também havia aulas que o docente abordava alguns tópicos de carácter mais teóricos, como a organologia e o modo de utilização dos instrumentos. Só nas últimas duas aulas do ano letivo é que os alunos experimentaram os instrumentos. Essas aulas aconteceram fora da sala, num descampado perto do campo da escola. Nesse momento presenciei à alegria dos alunos ao estarem realmente a tocar o instrumento, pois era algo que tanto ansiavam desde o 1º período. Curiosamente, ouvi uma aluna a comentar com a sua colega a seguinte frase: “Já viste como compensou estarmos tanto tempo a tocar nas mesas”, o que me levou a perceber que os alunos tinham acabado de sentir o prazer de todo o esforço e paciência que desenvolveram ao longo do ano.

No 3º período houve uma aula em que o professor questionou-me se queria experimentar dirigir os alunos numa sequência de ritmo. Como ainda não tinha bem

ciente a forma da sequência, disse que seria melhor fazer na aula seguinte. Na aula seguinte, já estava mais preparado e predispus-me a dirigir a sequência de ritmos. Talvez por ter demonstrado algum nervosismo, o professor saiu da sala para me deixar mais à vontade. Comecei então a orientar os alunos, tentando imitar todos os movimentos do professor que tinha observado ao longo das aulas. Ao terminar a sequência, como não avistava o professor na sala, decidi fazer de novo para aperfeiçoar o ritmo dos alunos e a minha direção. Pensava eu que o professor havia saído da sala, mas na verdade estive a observar a minha prestação do início ao fim. Ao analisar *a posteriori* apesar de ter consciência que poderia ter aperfeiçoado alguns aspetos, foi de facto uma ótima experiência, porque senti um grande entusiasmo em conduzir um grupo extenso de alunos, que estava dependente da minha direção. Logo de seguida, o professor veio ter comigo e mencionou alguns aspetos que teria de melhorar, e alguns passos que acabei por esquecer. Por fim, o professor afirmou com um ar de graça: “Para a primeira vez até que dirigiste muito bem, agora falta-te trinta anos de experiência para ficar perfeito”. Seguidamente, o professor continuou com a sua aula e eu comecei a apontar todas as dicas referentes ao melhoramento da direção rítmica. No término da aula, concordamos que poderia lecionar algumas aulas, de forma a aperfeiçoar a minha prática e até no futuro talvez replicar este método de ensino noutra escola. Foi acordado que dos 90 minutos da aula, eu lecionava 45 até ao final do ano letivo, contando com quatro aulas. Como o professor tinha de avançar na matéria, eu fiquei responsável pela primeira parte da aula e o professor pela segunda.

Para a leção das referidas aulas planifiquei-as (Anexo E.5) dando ênfase à coordenação motora, na medida em que constatei que os alunos possuíam pouca coordenação na junção dos ritmos com o movimento corporal. Desta forma, criei alguns exercícios de percussão corporal com movimento, que seguidamente transpus para a utilização das mesas e cadeiras como se fossem instrumentos, e na última aula já com os instrumentos próprios. Pensei em criar estes exercícios com dificuldade progressiva para englobar todos os níveis de aptidão rítmica que pudesse encontrar. Finalmente, o objetivo para cada aula foi a sistematização dos vários exercícios rítmicos, na criação de uma coreografia com percussão.

O decurso das aulas tiveram um balanço muito positivo. Os alunos receberam bem o género de exercícios trabalhados e notei que conseguiram adquirir um sentido de coordenação rítmica mais consciente. Gostava de ter conseguido lecionar mais uma aula

de forma a trabalhar mais com os instrumentos, porque notei que os alunos necessitavam de pelo menos mais uma aula para sistematizar e adaptar nos instrumentos os exercícios de coordenação rítmica realizados. No entanto, devido aos feriados e às provas de aferição, não foi conseguido estabelecer mais um dia para que os alunos pudessem aperfeiçoar os exercícios.

4. Projeto de Investigação “Cantar Mais”

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, participei no projeto de investigação “Cantar Mais” sob a coordenação do professor Doutor João Nogueira. Esta investigação foi realizada de forma conjunta, com os colegas de mestrado. Teve como objetivo a elaboração de um questionário sobre a plataforma *on-line* Cantar Mais, direcionado aos professores de Educação Musical no 2º Ciclo que estão inscritos na plataforma. Como matéria de análise, foi abordada a utilidade que a plataforma disponibiliza aos professores e a sua respetiva prática metodológica.

O Cantar Mais para além de apresentar uma grande variedade de arranjos para as canções, também se dedica à planificação de atividades com recursos pedagógicos e tutoriais de formação, (em vídeo) que possibilita ao professor uma ferramenta extra na sua planificação e dinâmica de aula. As canções são acompanhadas com a sua respetiva letra e partitura. Para cada canção, existem também três vídeos que reproduzem a música, de forma instrumental, instrumental com melodia e a versão original (com a melodia cantada). Todos os três ilustram a partitura juntamente com a letra da canção e um cursor que segue o andamento da melodia.

A minha participação no projeto caracterizou-se pela presença regular na unidade curricular Seminário de Orientação da Prática de Ensino Supervisionada, durante o ano letivo 2017/2018. Nestas sessões, não só foram discutidos os objetivos e as direções da investigação, mas também outros assuntos de carácter pedagógico, psicológico, sociológico e musical. O tema da investigação foi alvo de muita análise, algumas incertezas e mudanças, até encontrarmos um propósito que poderia ser útil, não só à comunidade de professores mas também a todos os utilizadores da plataforma Cantar Mais.

O processo de investigação passou pelo estudo da plataforma na sua plenitude, de modo a estarmos capazes de discutir e realizar o questionário. A questão: Como é que os professores de Educação Musical do 2º Ciclo utilizam a plataforma Cantar Mais na sua prática docente, foi o ponto de partida para a formulação do questionário. Todo ele foi composto por questões fechadas e de múltipla escolha. Com o objetivo de se conseguir medir aspetos como atitudes ou opiniões, optamos por aplicar a escala de Likert. Esta escala apresenta cinco proposições, que o público-alvo tem a opção de responder: Concorda totalmente; Concorda; Sem opinião; Discorda; Discorda totalmente. Para poder estabelecer uma relação estatística das respostas, foi utilizado uma cotação de 1 a 5, onde respetivamente o 5 representa a proposição concordo totalmente e o 1 a proposição discordo totalmente.

Ao longo da realização do questionário, foi discutido a validade das questões e se realmente poderiam ser aplicadas à comunidade da plataforma Cantar Mais. Também houve o cuidado de utilizar uma linguagem simples, com perguntas de resposta direta, de forma a evitar quaisquer condicionantes de resposta. Este questionário contemplou algumas perguntas iniciais, que serviram para conhecer melhor os participantes, como dados de cariz pessoal e profissional, entre eles a idade, sexo, anos de serviço e percurso profissional. Outras questões de carácter mais pedagógico foram abordadas, fazendo conhecer as direções ideológicas, a importância que dá ao cantar e o método de trabalho do utilizador. Por último, foram realizadas questões sobre o modo como o participante utiliza a plataforma e a forma como gere os recursos disponibilizados para sua prática docente.

Este projeto de investigação possibilitou-me a aquisição e desenvolvimento de competências no âmbito da realização de trabalhos de investigação, assim como a partilha de ideias, metodologias de investigação, a elaboração de questionários, escalas e o processamento da análise de dados.

Conclusão

Durante o mestrado, tive o privilégio de estar em contacto com professores e colegas que contribuíram para um meio educativo rico, em partilhas de conhecimento académico e experiências reais no contexto geral de ensino. A Prática de Ensino

Supervisionada foi uma fase imprescindível para entender todo o processo de docência e aprendizagem musical.

As aulas observadas e lecionadas permitiram conhecer e refletir sobre o programa de Educação Musical, as metodologias de ensino e estratégias utilizadas em sala de aula. Todas as experiências positivas e negativas, forneceram-me materiais extraordinários que serviram para refletir e analisar o papel do professor de Educação Musical no âmbito escolar.

Por desejar colocar uma *Prática Musical Coletiva em Ação*, acabei por desenvolver materiais que contribuíram para a estimulação e motivação dos alunos na interpretação musical conjunta. Tanto a criação de arranjos para instrumentos, como as atividades musicais coletivas, constituíram um desafio motivador na minha prática docente, pois não estava à espera de encontrar alunos com aptidões musicais e interesses tão distantes uns dos outros. A minha experiência como músico certamente delineou a forma como direcionei as aulas, e consequentemente o conteúdo do presente relatório de estágio.

Para mim foi uma experiência única, partilhar o meu conhecimento com crianças/adolescentes e planificar as aulas com especial preocupação no processo de aprendizagem de cada aluno. Como investi num processo de aprendizagem progressivo, notei que quando as dificuldades eram superadas, havia sempre um sentimento de prazer ligado à conquista do conhecimento, que reforçava a ligação entre aluno – professor e também impulsionava, tanto eu como os alunos, para a criação de novos desafios musicais.

A canção foi uma prática que fiz questão de reforçar nas turmas lecionadas, no entanto, não foi fácil de implementar à primeira tentativa, pois a maior parte dos alunos apresentavam alguma dificuldade em expor a sua voz em público. Porém, no fim da minha prática docente, senti que os alunos criaram o hábito e o gosto em cantar. Apesar de alguma timidez por parte dos alunos, o cantar em conjunto foi uma excelente estratégia, na medida em que proporcionou resultados favoráveis no trabalho auditivo, vocal e de expressão musical.

Apesar de reconhecer que ainda tenho muito que aprender sobre o ensino da música, durante estes dois anos, sinto que cresci a nível pedagógico e paralelamente a nível musical. Na minha ótica, foi muito gratificante frequentar o estágio porque aprendi

a criar estratégias que contribuíram para o desenvolvimento de um ambiente propício para a prática musical em sala de aula. Onde a procura da calma, compreensão e assertividade em momentos de pressão e agitação significativa enquanto docente, contribuíram para uma aprendizagem progressiva sobre as atitudes e valores dos alunos.

A elaboração deste trabalho representou para mim uma grande satisfação, porque consegui fazer uma autorreflexão sobre todas as experiências vivenciadas durante o mestrado, e igualmente sobre o impacto e transformação que a minha prática docente proporcionou, ao longo do ano letivo, tanto nas aulas do estágio como nas outras escolas onde lecionei.

Por fim, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvi capacidades que antes não possuía, e que se transformaram em competências profissionais podendo utilizá-las no futuro. Através de uma formação contínua, pretendo procurar mais conhecimento teórico e empírico que possibilite uma abordagem mais prática e profissional no ensino da música.

Referências Bibliográficas

Bluestine, E. (1995). *The ways children learn music: an introduction and practical guide to music learning Theory*. Chicago: G.I.A.

Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula: Como prevenir? Como remediar?*, Lisboa: Editorial Presença.

Caspurro, H. (2007). *Audição e Audição: O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta*. Revista da APEM, 127, 2007.

Curwin, R. Mendler A. Mendler B. (2008). *Discipline with dignity: new challenges, new solutions*. Virginia: A.S.C.D.

Gordon, E. (2015). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. (Ed.Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kemp, A. (1995). *Introdução à investigação em educação musical*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Ministério da Educação (1991a). *Programa de educação musical: Plano de organização do ensino-aprendizagem – Volume I. Ensino Básico: 2º ciclo*. Consultado em Agosto de 2018 em: www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_em_programa_2c_i.pdf

Ministério da Educação (2001a). *Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Consultado em Agosto de 2018 em: www.cfaematosinhos.eu/NPPEB_01_CN.pdf

Monteiro, T. & Ilari, B. (2012). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Editora intersaberes.

Mota, G. (2014). *Educação musical em Portugal: Uma história plena de contradições*. Debates – Unirio, 13, 41-50. Consultado em Setembro de 2018 em: www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/download/4609/4120

Neves, A., Amaral, D. & Domingues, J. (2016). *100% Música Educação Musical – 5º Ano*. Lisboa: Texto Editores.

Neves, A., Amaral, D. & Domingues, J. (2017). *100% Música Educação Musical – 6º Ano*. Lisboa: Texto Editores.

OEI, (2003). *Sistema Educativo Nacional de Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação de Portugal. Consultado em Setembro 2018 em: <https://www.oei.es/historico/quipu/portugal/index.html#sis>

Swanwick, K. (1979). *A basis for music education*. Windsor, Berkshire: NFER – Nelson Publishing Company.

Swanwick, K. (2003). *Ensinando música musicalmente*. (Ed.Trad). São Paulo: Editora Moderna.

ANEXOS

Anexo A

Material Facultado pela Professora Cooperante

1. Competências Gerais do 2º e 3º Ciclo - Educação Musical/Música

A música, sendo um elemento de extrema importância na formação humanista e criativa dos jovens, possibilita o desenvolvimento do aluno como pessoa, o seu pensamento, e o seu lugar enquanto cidadão interveniente de uma sociedade e de uma cultura.

O desenvolvimento destas competências artístico-musicais transporta do ciclo anterior três grandes domínios estruturadores da aprendizagem técnico-artístico-musical: o interpretar, o compor e o ouvir. Estes domínios consubstanciam-se em experiências pedagógicas e musicais diversificadas baseadas na vivência e na experimentação artística e estética, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais e estão organizadas de forma a potenciar a compreensão e as inter-relações entre a música na escola e na sala de aula, bem como as músicas presentes nos quotidianos dos alunos e das comunidades.

As competências específicas estão pensadas no sentido de providenciar práticas artísticas diversificadas e adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a ação educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical em cinco grandes domínios:

- Desenvolvimento de competências no domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
- Desenvolvimento de competências para compor, arranjar e improvisar em diferentes estilos e géneros musicais;
- Desenvolvimento do pensamento e da imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons;
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificações dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral;
- Desenvolvimento de competências para apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical de diferentes estilos e géneros musicais, de uma forma crítica, fundamentada e contextualizada.
- Conhecimento e valorização do património artístico-musical nacional e internacional.

Presentemente, esta disciplina integra-se no sistema educativo com um programa definido que tem como objetivo fundamental **o desenvolvimento do pensamento musical do aluno.**

A aprendizagem está organizada em torno de uma espiral de conceitos e de níveis (“teoria da estrutura” de Jerome Bruner), onde cada nível envolve uma área mais abrangente que a anterior, sendo a aprendizagem evolutiva e cumulativa nunca esquecendo a unidade e a interação dos fatores musicais, cuja finalidade será sobretudo a de contribuir para o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação dos alunos a par da sua formação cívica e moral orientadas para o desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade.

Por fim, surgem como elementos estruturantes no desenvolvimento destas competências a prática artística, a produção, a animação, a criação e a investigação, no sentido de poderem vir a contribuir para um maior envolvimento entre os alunos, as escolas e as comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do seu património artístico-musical.

OS OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Estão centrados no desenvolvimento das competências nos seguintes domínios:

- Conhecimento.
- Capacidades .
- Atitudes e valores.

A ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

O programa elaborado em espiral de conceitos, prevê fases de aprendizagem abertas e inter-relacionadas. Assim são trabalhadas três grandes áreas:

- **A audição** – escuta de peças musicais ativas e participantes de vários estilos e épocas como forma a promover no aluno a compreensão estética e levá-lo a valorizar uma cultura musical, incluindo o património musical português e do mundo.
- **A interpretação** – execução de qualquer obra musical onde se pretende estimular o gosto de fazer música individualmente e em grupo, proporcionando hábitos de relação e cooperação com os colegas.
- **A composição** – criação de toda a forma de invenção musical, incluindo a improvisação como uma maneira de compor não ligada à escrita.

O envolvimento crescente destas três áreas pressupõe o acompanhamento do desenvolvimento das competências. Neste sentido, as competências específicas propostas e a desenvolver constroem-se de forma a potenciar, através da prática artística, a compreensão e as interpelações entre a música na escola, na sala de aula e as músicas presentes nos quotidianos dos alunos e das comunidades.

A AVALIAÇÃO

A avaliação baseia-se na observação sistemática do aluno relativamente ao domínio do conhecimento, das capacidades e das atitudes e valores.

A recolha de dados efetua-se através de grelhas de observação: Registo de atitudes e registo de desempenho de avaliação Instrumental, fichas de trabalho, testes sumativos, trabalho de casa, avaliação individual e em grupo, avaliação da assiduidade e pontualidade do aluno (salvo, casos de doença devidamente comprovada pelo Encarregado Educação) e autoavaliação periódica.

2. Competências Específicas do 2º Ciclo – Educação Musical 5º Ano

Princípios organizadores	Tipo de situações de aprendizagem
Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Canta as suas músicas e as dos outros, utilizando diversas técnicas vocais simples. • Toca as suas músicas e as dos outros, utilizando instrumentos acústicos, eletrónicos, convencionais e não convencionais. • Apresenta publicamente peças musicais utilizando instrumentos e técnicas interpretativas simples. • Explora diferentes códigos e convenções musicais na música gravada e ao vivo. • Responde a conceitos, códigos e convenções musicais na música gravada e ao vivo.
Perceção sonora e musical	<ul style="list-style-type: none"> • Explora e responde aos elementos básicos da música. • Identifica e explora a qualidade dos sons através da audição. • Explora e descreve técnicas simples de organização e estruturação sonora e musical. • Identifica auditivamente mudanças rítmicas, melódicas e harmónicas. • Utiliza simbologias musical escrita simples e apropriadas para descrever e comparar diferentes tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros.
Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none"> • Explora ideias sonoras e musicais partindo de determinados estímulos e temáticas. • Inventa e cria pequenas composições e acompanhamentos. • Manipula conceitos, códigos, convenções e símbolos utilizando instrumentos acústicos e eletrónicos, a voz e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para a criação de pequenas peças musicais, partindo de determinadas formas e estruturas de organização sonora e musical.
Culturas musicais nos contextos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece a música como parte do quotidiano e as diferentes funções que ela desempenha. • Identifica diferentes culturas musicais e os contextos onde se inserem.

3. Competências Específicas do 2º Ciclo – Educação Musical 6º Ano

Princípios organizadores	Tipo de situações de aprendizagem
Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Prepara, apresenta e avalia peças musicais instrumentais e vocais diferenciadas. • Ensaia e apresenta publicamente interpretações individuais e em grupo de peças musicais em géneros e formas de acordo com características próprias de cada autor, estilo e género. • Explora diferentes interpretações das mesmas ideias, estruturas e peças musicais em estilos e géneros variados.
Perceção sonora e musical	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece um âmbito de padrões, estruturas, efeitos e qualidades dos sons. • Identifica auditivamente, escreve e transcreve elementos e estruturas musicais. • Identifica e Utiliza diferentes tipos de progressões harmónicas. • Transcreve e toca diferentes peças musicais com estilos diferenciados a uma ou duas vozes. • Identifica auditivamente e descreve diferentes tipos de opções interpretativas
Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza diferentes conceitos, códigos e convenções para a criação de pequenas peças e improvisações musicais. • Utiliza diferentes estruturas para desenvolver a improvisação de acordo com determinados fins. • Manipula conceitos, códigos, convenções e técnicas instrumentais e vocais, bem como as TIC, para criar e arranjar músicas em diferentes estilos e géneros contrastantes.
Culturas musicais nos contextos	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e compara estilos e géneros musicais tendo em conta os enquadramentos socioculturais do passado e do presente. • Investiga funções e significados da música no contexto das sociedades contemporâneas. • Relaciona a música com as outras artes e áreas do saber e do conhecimento em contextos do passado e do presente. • Produz material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário adequado. • Troca experiências com músicos e instituições musicais.

4. Competências Específicas do 3º Ciclo – Música 8º Ano

Princípios organizadores	Tipo de situações de aprendizagem
Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve a musicalidade e a técnica através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações. • Canta e toca, individual e coletivamente, diferentes tipos de instrumentos musicais, utilizando técnicas e práticas musicais apropriadas. • Cria e Utiliza formas diferenciadas de notação musical (convencional e não convencional). • Ensaia e apresenta publicamente peças musicais de diferentes estilos e épocas. • Explora diferentes técnicas e tecnologias que contribuam para a interpretação e a comunicação musical.
Percepção sonora e musical	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza a audição, imaginação, conceitos e recursos para desenvolver o pensamento musical e a prática artística, aumentando progressivamente o nível de complexidade. • Pesquisa, explora e adquire conhecimentos e saberes de diferentes técnicas vocais e instrumentais, de diferentes estéticas e culturas musicais, para a criação sonora e musical. • Utiliza diferentes tipos de software musical e recursos da Internet.
Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve a discriminação e a sensibilidade auditiva. • Ouve, analisa /pesquisa, descreve, compreende, avalia e compara diversas obras musicais de diferentes épocas, estilos e culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental. • Utiliza terminologia e vocabulário adequado de acordo com as tradições musicais do passado e do presente. • Transcreve com graus de complexidade diferentes, melodias, ritmos e harmonias.
Culturas musicais nos contextos	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o conhecimento e a compreensão da música como construção social e como cultura. • Partilha as músicas do seu quotidiano e da sua comunidade, entendendo as obras musicais como expressões de identidade individual e coletiva. • Reconhece a contribuição das culturas musicais nas sociedades contemporâneas. • Pesquisa e enquadra o fenómeno musical em determinados acontecimentos, tempos e lugares e compara estilos, géneros e estéticas musicais em relação aos diferentes tipos de contextos passados e presentes, ocidentais e não ocidentais.

5. Critérios de Avaliação do 2º Ciclo – Educação Musical

INTRODUÇÃO

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens (Enquadramento da Avaliação – ao abrigo n.º 6 do artigo 12º do Decreto - Lei n.º 6 /2001 de 18 de Janeiro).

OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Integrada no currículo do aluno a disciplina de Educação Musical tem como objetivo desenvolver o aluno através de experiências pedagógicas e musicais, individuais e colectivas, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais do passado e do presente, que abrangem três grandes áreas: Audição, Execução e Composição.

CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

Os critérios de avaliação referenciados pelos professores da disciplina são operacionalizados de acordo com o projeto curricular de cada turma. Nesta disciplina a progressão do aluno baseia-se sobretudo no desenvolvimento cognitivo e motor, imaginação musical e no conhecimento e valorização do património artístico-cultural nacional e internacional. A avaliação é feita regularmente de forma a se poder orientar o processo ensino-aprendizagem em atividade contínua, dinâmica e estruturada. Para tal baseia-se em parâmetros de avaliação medidos através de instrumentos diversos tais como:

- Grelhas de observação:
 - Registo de atitudes
 - Registo de desempenho.
- Avaliação Instrumental.
- Fichas de trabalho.
- Testes sumativos.
- Trabalho de casa
- Avaliação individual e em grupo.
- Avaliação da assiduidade e pontualidade do aluno (salvo, casos de doença devidamente comprovada pelo Encarregado Educação).
- Autoavaliação periódica.

A AVALIAÇÃO DO ALUNO BASEIA-SE NOS SEGUINTE DOMÍNIOS:

Domínios de Aprendizagem	Categorias do Domínio	Competências a Desenvolver	Ponderação *	
COMPORTAMENTO E ATITUDES	EMPENHO E INTERESSE	<ul style="list-style-type: none"> Revela persistência e esforço. Manifesta interesse / curiosidade. Manifesta sentido crítico construtivo. Toma iniciativa na resolução de problemas. 	7%	20%
	RESPONSABILIDADE	<ul style="list-style-type: none"> É assíduo. É pontual. Traz o material necessário. Tem os materiais de trabalho organizados. 	6%	
	COMPORTAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> Tem um comportamento / postura corretos Participa nas aulas: quando solicitado / espontaneamente / de forma organizada. Coopera nas atividades. Respeita a opinião dos outros. Tem um bom relacionamento com os outros. Participa adequadamente, com a turma, em apresentações públicas. 	7%	
Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências	INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolve a motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora, a nível vocal, instrumental e tecnológico. Desenvolve a memória auditiva. Utiliza corretamente as regras da prática oral. 	40%	80%
	COMPREENSÃO E PERCEÇÃO SONORA	<ul style="list-style-type: none"> Identifica qualidades do som através de audições. Reconhece parâmetros musicais em contexto. Utiliza corretamente as regras da prática escrita musical. 	25%	
	CRIAÇÃO E EXPERIMENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> É capaz de improvisar e compor com elementos básicos. 	5%	
	CULTURAS MÚSICAIS EM CONTEXTO	<ul style="list-style-type: none"> Identifica conceitos musicais em obras de diferentes géneros, épocas e culturas. Identifica características da música portuguesa e do mundo. Identifica e classifica instrumentos musicais. 	10%	

6. Critérios de Avaliação do 3º Ciclo – Educação Musical

A AVALIAÇÃO DO ALUNO BASEIA-SE NOS SEGUINTE DOMÍNIOS:

Domínios de Aprendizagem	Categorias do Domínio	Competências a Desenvolver	Ponderação *	
COMPORTAMENTO E ATITUDES	EMPENHO E INTERESSE	<ul style="list-style-type: none"> Revela persistência e esforço. Manifesta interesse / curiosidade. Manifesta sentido crítico construtivo. Toma iniciativa na resolução de problemas. 	7%	20%
	RESPONSABILIDADE	<ul style="list-style-type: none"> É assíduo. É pontual. Traz o material necessário. Tem os materiais de trabalho organizados. 	6%	
	COMPORTAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> Tem um comportamento / postura corretos Participa nas aulas: quando solicitado / espontaneamente / de forma organizada. Coopera nas atividades. Respeita a opinião dos outros. Tem um bom relacionamento com os outros. Participa adequadamente, com a turma, em apresentações públicas. 	7%	
Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências	INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolve a motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora, a nível vocal, instrumental e tecnológico. Desenvolve a memória auditiva. Utiliza corretamente as regras da prática instrumental e oral. 	25%	80%
	COMPREENSÃO E PERCEÇÃO SONORA	<ul style="list-style-type: none"> Identifica qualidades do som através de audições. Reconhece parâmetros musicais em contexto. Utiliza corretamente as regras da prática escrita musical. 	40%	
	CRIAÇÃO E EXPERIMENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> É capaz de improvisar. 	5%	
	CULTURAS MUSICAIS EM CONTEXTO	<ul style="list-style-type: none"> Identifica conceitos musicais em obras de diferentes géneros, épocas e culturas. Identifica características da música portuguesa e do mundo. Identifica e classifica instrumentos musicais. 	10%	

7. Panificações Anuais Escolares do 5º, 6º e 8º Ano

Ano letivo 2017/2018

PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 5ºANO

1.º Período

Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Situações de Aprendizagem / Atividades	Tempos*	Avaliação
TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> Instrumental Vocal Instrumentos da orquestra: cordas, sopros de madeira, sopros de metal e percussão 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar auditivamente e visualmente os instrumentos de percussão Realizar prática vocal em grupo Identificar os instrumentos da orquestra, relacionando-os com a sua família tímbrica Identificar auditivamente os instrumentos da orquestra 	<ul style="list-style-type: none"> Loto Sonoro 3 «Pó de arroz» À descoberta da orquestra 	9	Observação direta, em contexto sala de aula, da consecução das atividades propostas e compreensão dos conteúdos lecionados
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> <i>Adagio, moderato e presto</i> Compasso binário Ostinato rítmico Mínima e pausa de mínima 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar andamentos Reproduzir ostinatos rítmicos com colcheias e em diferentes andamentos Identificar e executar a mínima e a pausa de mínima Identificar e executar em compasso binário 	<ul style="list-style-type: none"> À descoberta dos andamentos «É melhor não duvidar» 	4	Avaliação instrumental
ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Notas Sol, Mi, Ré e Dó Escala Pentatónica 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e representar notação musical na pauta Executar notas musicais na flauta Reproduzir melodias na flauta Identificar auditivamente a escala pentatónica Executar a escala pentatónica na flauta 	<ul style="list-style-type: none"> «Solitário» «Mikado» «Remix» «Dominó» «Chinatown» 	3	Avaliação escrita
DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> <i>Crescendo e Diminuendo</i> Volume sonoro Decibel <i>Piano, Mezzo forte e Forte</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e representar graficamente a intensidade dos sons Interpretar na flauta peças musicais com dinâmica Identificar a unidade de medida da intensidade do som 	<ul style="list-style-type: none"> «Rondó para violino e orquestra» À descoberta do volume sonoro «Yankee doodle» 	2	Observação e avaliação dos diversos parâmetros comportamentais
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> Forma binária Forma ternária Interlúdio e Coda 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e executar diferentes organizações / formas musicais Identificar o interlúdio e a coda 	<ul style="list-style-type: none"> «Tempo é dinheiro» «Dias assim» 	2	

* Os tempos previstos são meramente indicativos, não estando contabilizadas as avaliações instrumentais e escritas, a definir pelo professor

Ano letivo 2017/2018

PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 5ºANO

2.º Período

Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Situações de Aprendizagem / Atividades	Tempos*	Avaliação
TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> Instrumental Vocal Instrumentos da orquestra: cordas, sopros de madeira, sopros de metal e percussão 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar auditivamente e visualmente os instrumentos de percussão Realizar prática vocal em grupo Identificar os instrumentos da orquestra, relacionando-os com a sua família tímbrica Identificar auditivamente os instrumentos da orquestra 	<ul style="list-style-type: none"> Loto Sonoro 3 «Pó de arroz» À descoberta da orquestra 	4	Observação direta, em contexto sala de aula, da consecução das atividades propostas e compreensão dos conteúdos lecionados
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> <i>Adagio, moderato e presto</i> Compasso binário Ostinato rítmico Mínima e pausa de mínima 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar andamentos Reproduzir ostinatos rítmicos com colcheias e em diferentes andamentos Identificar e executar a mínima e a pausa de mínima Identificar e executar em compasso binário 	<ul style="list-style-type: none"> À descoberta dos andamentos «É melhor não duvidar» 	3	Avaliação instrumental
ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Notas Sol, Mi, Ré e Dó Escala Pentatónica 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e representar notação musical na pauta Executar notas musicais na flauta Reproduzir melodias na flauta Identificar auditivamente a escala pentatónica Executar a escala pentatónica na flauta 	<ul style="list-style-type: none"> «Solitário» «Mikado» «Remix» «Dominó» «Chinatown» 	10	Avaliação escrita
DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> <i>Crescendo e Diminuendo</i> Volume sonoro Decibel <i>Piano, Mezzo forte e Forte</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e representar graficamente a intensidade dos sons Interpretar na flauta peças musicais com dinâmica Identificar a unidade de medida da intensidade do som Identificar as consequências de excesso de volume 	<ul style="list-style-type: none"> «Rondó para violino e orquestra» À descoberta do volume sonoro «Yankee doodle» 	4	Observação e avaliação dos diversos parâmetros comportamentais
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> Forma binária Forma ternária Interlúdio e Coda 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e executar diferentes organizações / formas musicais Identificar o interlúdio e a coda 	<ul style="list-style-type: none"> «Tempo é dinheiro» «Dias assim» 	4	

* Os tempos previstos são meramente indicativos, não estando contabilizadas as avaliações instrumentais e escritas, a definir pelo professor

Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa

PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 5ºANO

3.º Período

Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Situações de Aprendizagem / Atividades	Tempos*	Avaliação
TIMBRE	• Instrumental	• Identificar visualmente e auditivamente os instrumentos da orquestra	• Loto Sonoro 4 • Loto Sonoro 5	2	Observação direta, em contexto sala de aula, da consecução das atividades propostas e compreensão dos conteúdos lecionados
RITMO	• Semibreve • <i>Accelerando</i> e <i>Ritardando</i> • Compasso ternário • Ponto de aumentação • Contratempo • Ligadura de prolongação	• Identificar, representar e executar figuras rítmicas e respetivas pausas • Ler e reproduzir frases rítmicas • Identificar diferentes andamentos na música • Identificar e executar em diferentes compassos e sua alternância	• «Adventure of a lifetime» • «Hello, Dolly» • «If you don't know me by now»	5	Avaliação instrumental
ALTURA	• Notas Fá e Si • Escala Diatónica de Dó Maior • Pausa de colcheia • Contratempo • Melodias e harmonias	• Identificar e representar notação musical e escalas na pauta • Reproduzir melodias na flauta • Executar a escala diatónica de Dó Maior na flauta • Identificar auditivamente melodia e harmonia • Identificar auditivamente texturas de sons e fins	• «The river of dreams» • O Fado; «Canta-se o fado» • «Em contra o Dó» • À descoberta da melodia e da harmonia • À descoberta da textura	7	Avaliação escrita
DINÂMICA	• <i>Piano</i> , <i>Mezzo forte</i> e <i>Forte</i> • <i>Crescendo</i> e <i>Diminuendo</i>	• Identificar e representar graficamente a intensidade dos sons • Identificar auditivamente a dinâmica e diferentes intensidades • Interpretar peças musicais com dinâmica	• «Cânone em Ré Maior» • «Cold day in hell» • «Legends, Op. 59»	5	Observação e avaliação dos diversos parâmetros comportamentais
FORMA	• Forma rondó • Forma binária	• Identificar diferentes organizações/formas musicais • Interpretar peças musicais com diferentes formas musicais	• «Gimme hope, Jo'anna» • «Rolling in the deep»	4	

* Os tempos previstos são meramente indicativos, não estando contabilizadas as avaliações instrumentais e escritas, a definir pelo professor

PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

1.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (45')*
1.º PERÍODO		REVISÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO 5.º ANO	– Identificar e distinguir fontes sonoras convencionais e não convencionais – Interpretar vocalmente uma melodia – Reproduzir ritmos com timbres corporais – Reproduzir uma melodia na flauta	Loto Sonoro 1 «O que aprendi»	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.	4
	TIMBRE	• Harmonia Timbrica • Realce Timbrico • Cordofones	– Identificar auditivamente variações timbricas – Realizar variações timbricas – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente	«A minha orquestra» Cordofones no mundo... e em Portugal		4
	RITMO	• Monorritmia • Polirritmia • Semicolcheia	– Identificar e distinguir diferentes organizações rítmicas – Ler, escrever e reproduzir as figuras rítmicas	À descoberta da monorritmia e da polirritmia «Terra Nova»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	2
	ALTURA	• Escala diatónica Maior • Escala diatónica de Dó Maior • Intervalos melódicos e harmónicos	– Conhecer uma escala diatónica Maior. – Identificar uma escala diatónica Maior na pauta. – Reproduzir uma escala diatónica Maior na flauta. – Identificar melodia e harmonia. – Reproduzir uma peça musical com elementos melódicos e harmónicos.	«Escala de Dó» «Europa»	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	3
	DINÂMICA	• <i>Legato</i> • <i>Staccato</i>	– Identificar e representar graficamente <i>legato</i> e <i>staccato</i> . – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical.	«Banuwa»		3
	FORMA	• Cónone	– Identificar diferentes organizações/formas musicais. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete.	«Hit the road Jack»	Observação do domínio comportamental / atitudinal	3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.

PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

2.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (45') *
2.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> Timbre instrumental: cordofones Timbre vocal Aerofones 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e distinguir timbres. Recordar cordofones. Interpretar melodias. Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente. 	Loto sonoro 2 «Em tons de Natal» «Um presente especial» «Som bem bom» «Feliz Navidad» Aerofones no mundo... e em Portugal	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	4
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> Síncopa Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumento 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e reproduzir organizações rítmicas Ler, escrever e reproduzir figuras rítmicas 	«Another brick in the wall» «Perdóname»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	4
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Monofonia Polifonia Modos Ré (agudo) Escala diatónica de Fá Maior Si bemol 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar auditivamente a monofonia e a polifonia. Conhecer a evolução da monofonia, polifonia e modos na época medieval. Identificar as escalas diatónicas Maiores na pauta. Identificar as notas musicais na pauta. Reproduzir as notas musicais na flauta. 	À descoberta da monofonia e da polifonia «All star» «My heart will go on»	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	6
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> <i>Sforzato</i> <i>Tenuto</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e representar graficamente elementos de dinâmica. Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	«Uyngwele Baba»	Observação do domínio comportamental / atitudinal	3
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> Revisão de conteúdos 	<ul style="list-style-type: none"> Recordar conteúdos lecionados na unidade. Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete. 	«Purple rain»		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.

PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

2.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (45') *
2.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> Timbre instrumental: aerofones Alteração tímbrica Idiofones 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e distinguir timbres. Recordar aerofones. Interpretar a alteração tímbrica. Reconhecer idiofones visualmente e auditivamente. 	Loto sonoro 3 «Óculos de sol» Idiofones no mundo... e em Portugal	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	4
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> Ritmos assimétricos Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumento Tercina 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar auditivamente e reproduzir ritmos assimétricos. Identificar e reproduzir elementos rítmicos. 	«Assimetricamente» «Chariots of fire»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	3
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Escala diatónica de Sol Maior Fá sustenido Escala diatónica menor 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar escalas Maiores na pauta. Identificar notas musicais na pauta. Reproduzir notas musicais na flauta. Identificar escalas diatónicas menores na pauta. Reproduzir melodias na flauta. 	«Can't help falling in love» «The medallion calls»	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	4
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> Música eletrónica Eletrofones Alteração eletrónica 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e reconhecer música eletrónica e diversos equipamentos tecnológicos. Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	À descoberta da música eletrónica «Siyahamba»	Observação do domínio comportamental / atitudinal	4
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> Forma binária 	<ul style="list-style-type: none"> Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	«The best»		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.

PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

3.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (45') *
3.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> Timbre instrumental: idiofones Expressividade tímbrica Membranofones Aerofones, cordofones, idiofones e membranofones 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar timbres. Recordar idiofones. Compreender a expressividade através da seleção tímbrica. Reconhecer membranofones visualmente e auditivamente. Recordar aerofones, cordofones, idiofones e membranofones tradicionais portugueses. 	Loto sonoro 4 À descoberta da Quinta da Amizade Membranofones no mundo... e em Portugal Loto sonoro 5	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	3
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> Ritmo pontuado: semicolcheia com ponto Compassos compostos 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e reproduzir elementos rítmicos. Identificar compassos simples. Identificar compassos compostos. Distinguir compassos simples de compassos compostos. Cantar uma melodia em compasso composto. 	«Steamroller blues» «Mirandum»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	3
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Acorde Dó # (sustenido) Escala diatónica de Ré menor, forma harmónica Escala diatónica Maior Música atonal Politonalidade Dodecafonismo / Serialismo 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os acordes visualmente e auditivamente. Identificar e representar as notas musicais na pauta. Reproduzir as notas musicais na flauta. Reconhecer as escalas diatónicas menores. Reconhecer as escalas diatónicas Maiores. Reproduzir melodias em escalas diatónicas Maiores e menores. Conhecer a música do século XX e suas principais características. 	«Dunas» «Romance espanhol» O século XX e a nova sonoridade musical	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	5
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> Densidade sonora 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar diferentes densidades sonoras. Interpretar vocalmente (cânore) e em instrumentos Orff uma peça musical com diferentes densidades sonoras. 	«Banaha (Si Si Si)»	Observação do domínio comportamental/ atitudinal	3
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> Revisão de conteúdos 	<ul style="list-style-type: none"> Recordar conteúdos lecionados na unidade. Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta segundo uma organização musical. Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	«We are the World»		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.

Ano letivo 2017/2018

PLANIFICAÇÃO ANUAL – MÚSICA - 8ºANO

1.º 2º e 3 Períodos

	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
MÓDULO Nº1	Formas e estruturas (modos de organização e estruturação musicais)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades de utilização de diferentes modos de organização e estruturação musicais. - Compreender as diferentes possibilidades de criação de efeitos estéticos, emocionais e comunicacionais. - Compreender e manipular conceitos como ostinato, repetição, imitação, variação, contraste, forma rondó, escalas e modos maiores e menores, homofonia e polifonia. - Interpretar peças musicais de formas e estruturas variadas, entre elas a forma binária e ternária. - Compreender o modo como as formas e as estruturas são utilizadas em diferentes culturas musicais do passado e do presente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretação musical com utilização de diferentes tipos de formas e estruturas. - Análise e identificação de diferentes peças musicais de culturas e épocas diferenciadas. - Comparação de diferentes modos de organização e estruturação. - Elaboração de pequenos comentários e análises musicais relativas ao repertório. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - filmes em DVD - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de instrumentos - Trabalhos de pesquisa 	8 blocos de 90'

PLANIFICAÇÃO ANUAL – MÚSICA - 8ºANO

1.º 2º e 3 Períodos

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
Módulo Nº8 Músicas do Mundo (explorando outros códigos e convenções)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a música de outras culturas musicais do mundo. - Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas. - Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem. - Compreender e aplicar conceitos como ostinato, polirritmia, monorritmia, modo. - Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais. - Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução e interpretação de peças musicais de diferentes contextos culturais. - Utilização de diferentes instrumentos musicais. - Identificação e análise de peças musicais de diferentes culturas. - Comparação dos diferentes contextos em que a música é produzida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - filmes em DVD - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	8 blocos de 90'

PLANIFICAÇÃO ANUAL – MÚSICA - 8ºANO

1.º 2º e 3 Períodos

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
Módulo Nº9 Música Pop e Rock (em torno dos estilos musicais)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e compreender as origens e as transformações na música Pop e Rock, tanto nacional como internacionalmente. - Conhecer vários compositores e intérpretes. - Identificar as características da música pop e rock. - Compreender e usar vocabulário apropriado relacionado com as tecnologias e com os processos de interpretação, composição e gravação musicais. - Cantar, tocar e compor música, usando diferentes tecnologias. - Compreender as tecnologias Midi na criação de efeitos e mudanças na criação e percepção musicais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Audição, análise e interpretação de canções pop e rock. - Pesquisa biográfica. - Execução de melodias na flauta. - Leituras rítmico-melódicas de canções. - Audição de diferentes interpretações e composições com utilização de sons acústicos e electrónicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - filmes em DVD - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	9 blocos de 90'

8. Domínio das Atitudes e Valores

Ano letivo 2017/2018

Empenho e Interesse (7%)		Responsabilidade (6%)		Comportamento (7%)	
Ser persistente e esforçado	3%	Ser pontual	2%	Ter uma participação e postura adequada em sala de aula	3%
Manifestar interesse	2%	Trazer o material indispensável	2%	Ter bom relacionamento	2%
Ter autonomia	2%	Ter o caderno diário organizado	2%	Participar adequadamente nas apresentações públicas	2%

Avaliação de Educação Musical		3.º Período				Atitudes				Média do 3.º período				Média Aritmética (1.º, 2.º e 3.º período)				PROPOSTA de AVALIAÇÃO				Autoavaliação				Avaliação 1º P				Avaliação 2º P			
N.º	Nome	Interpretação e Comunicação 40%	Compreensão e Percepção Sonora 25%	Criação e Experimentação 5%	Culturas Musicais em Contexto 10%	Conhecimentos 80%	Empenho Interesse 7%	Responsabilidade Pontualidade 3%	Material 3%	Comportamento Cumprimento de regras 7%	20%	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
1																																	
2																																	
3																																	
4																																	
5																																	
6																																	
7																																	
8																																	
9																																	
10																																	
11																																	
12																																	
13																																	
14																																	
15																																	
16																																	
17																																	
18																																	
19																																	
20																																	
21																																	
22																																	
23																																	
24																																	
25																																	
26																																	
27																																	
28																																	
29																																	
30																																	
31																																	
32																																	

Fórmula (3º P)				N.º				P.º			
1	2	3	4	5							
0	1	6	10	0				6			94
1							16				

Fórmula (1º, 2º e 3º P)				N.º				P.º			
1	2	3	4	5							
0	0	8	9	0				0			100
0							17				

Proposta				N.º				P.º			
1	2	3	4	5							
0	0	6	9	2				0			100
0							17				

9. Exemplos de Grelhas de Avaliação/Classificação

Avaliação final na disciplina de Educação Musical / Música


Elementos de avaliação por período - ____º período											
		Atitudes e valores (20%)				Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências (80%)					
Turma ____		7%	6%		7%					100%	1 a 5
		Empenho/Interesse	Responsabilidade		Comportamento	Interpretação e Comunicação	Compreensão e Percepção Sonora	Criação e Experimentação	Culturas Musicais em Contexto	TOTAL	NÍVEL
			Tarefas de aula	Pontualid. 3%							
1											
2											
3											
4											

Grelha de Registo de Prática Musical - Instrumental (flauta)

Teste nº		Critérios de Correção			Resultados	
		Postura e dedilhação (20%)	Afinação (20%)	Correção Melódica e Rítmica (60%)	Resultado (%)	Classificação
Alunos						
1						
2						
3						
4						

5º A		3º período																																										
		Interpretação e Comunicação (40%)								Compreensão e Percepção Sonora (25%)						Culturas Musicais em Contexto (10%)						Criação e Exp.(5%)																						
Nº	NOME	Prática inst.1 - flauta	Prática inst.2 - flauta	Prática inst.3 - flauta	Prática inst.4 - flauta	Prática inst.1 - percussão	Prática inst.2 - percussão	Prática rítmica 1	Prática rítmica 2	Prática vocal 1	Prática vocal 2	Média	Leitura Melódica 1	Leitura Melódica 2	Leitura rítmica 1	Leitura rítmica 2	Escrita Musical 1	Escrita Musical 2	Identif. auditiva 1	Identif. auditiva 2			Média	Identif. visual Inst. 1	Identif. visual Inst. 2	Reconh. temporal e cult. 1	Reconh. temporal e cult. 2	Conhecimentos teóricos 1	Conhecimentos teóricos 2			Média	Improvisação vocal 1	Improvisação rítmica 1	Improvisação rítmica 2	Improvisação instrum. 2			Média	Teste - Somatório	Média final			
1																																												
2																																												
3																																												
4																																												

10. Exemplos de Fichas de Avaliação, Testes Rítmicos e Peças Instrumentais

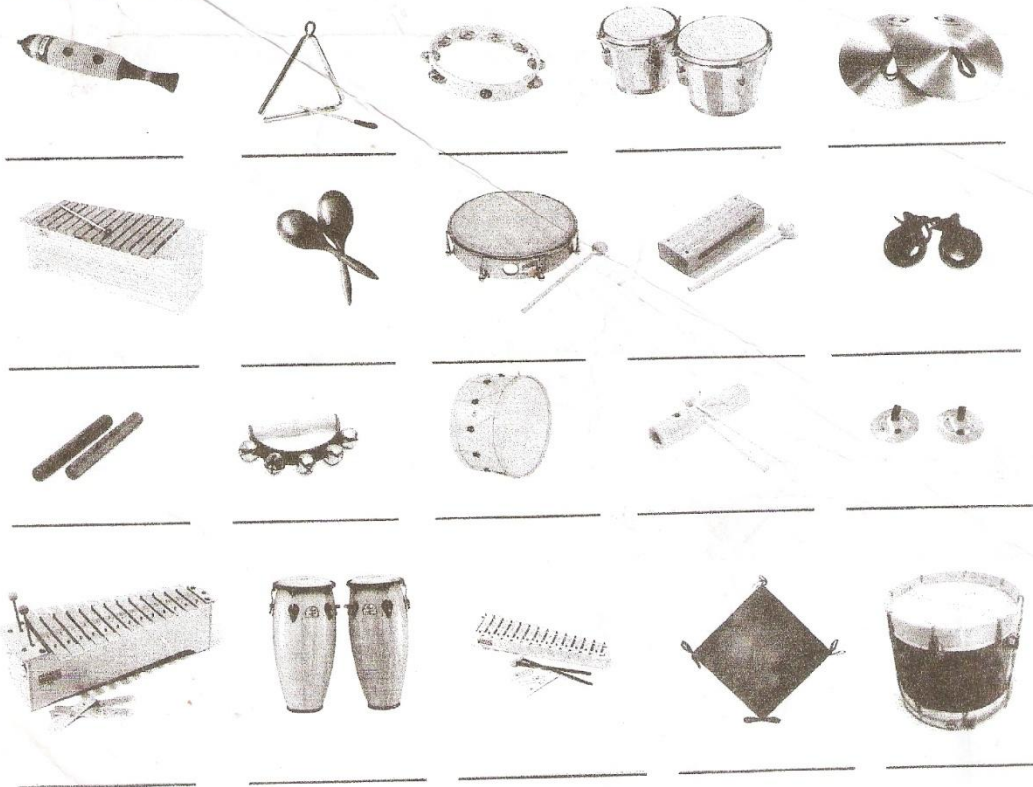
		Educação Musical – 5º ano - Ficha nº 1		<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 30px;"></div>
Nome _____		Ano _____	Turma _____	Data _____
Assin. E.E. _____		Assin. Professora _____		Classificação _____

1- Preenche os espaços em branco com as seguintes palavras:

percussão – definida – compor – espaços – indefinida – agudos – clave de sol – improvisar – pauta – timbre – Orff – graves – linhas

Carl _____ criou uma orquestra de instrumentos de _____. Todos eles têm um _____ diferente, por isso consigo distingui-los e reconhecê-los. Uns têm altura _____ como o xilofone e outros têm altura _____ como o triângulo. Com os instrumentos posso _____ se criar música com determinadas regras ou _____ se inventar música naquele momento. Alguns instrumentos dão sons altos ou _____ e outros dão sons baixos ou _____. Para escrever música uso uma _____ que é formada por cinco _____ e quatro _____. No seu início devo colocar uma _____.

2- Identifica os seguintes instrumentos musicais, colocando o seu nome por baixo de cada um:



3- Coloca pela ordem as frases rítmicas que vais ouvir (utiliza 1, 2 e 3)



3- Indica se as melodias que vais ouvir estão em **Modo Maior** ou **Modo Menor**:

a- _____ b- _____ c- _____ d- _____

4- Indica se as músicas que vais ouvir estão em **divisão binária** ou **divisão ternária**:

a- _____ b- _____ c- _____ d- _____

5- Indica se os sons que vais ouvir são agudos ou graves:

a- _____ b- _____ c- _____ d- _____

6- Indica a que família pertencem os instrumentos musicais que vais ouvir (faz um círculo na tua escolha):

a- madeira	metal	pele	b- madeira	metal	pele
c- madeira	metal	pele	d- madeira	metal	pele

7- Copia o ritmo que se segue na linha de baixo.



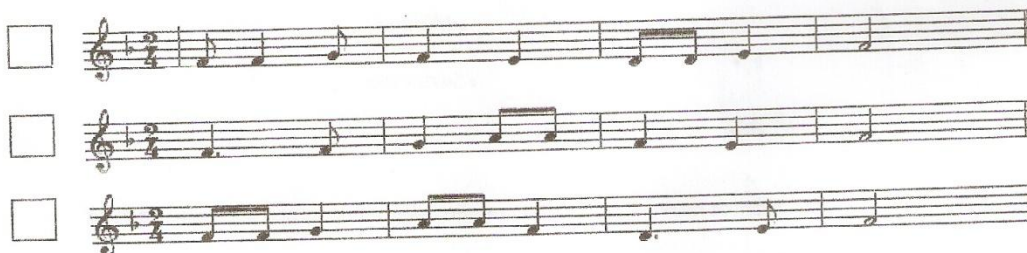
8- Diz o nome dos seguintes símbolos musicais:



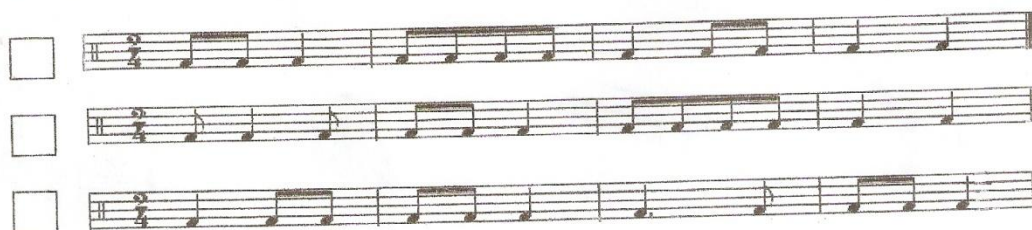
Nome _____ Ano _____ Turma _____ Data _____

Assin. E.E. _____ Assin. Professora _____ Classificação _____

1- Coloca pela ordem as frases melódicas que vais ouvir. (utiliza 1, 2 e 3)



2- Coloca pela ordem as frases rítmicas que vais ouvir. (utiliza 1, 2 e 3)



3- Preenche os espaços em branco com as seguintes palavras:

subir – ritmos pontuados – aerofones – sustenido – síncopa – descer – bemol – cordofones

Um grupo de alunos resolveu tocar vários instrumentos musicais. Uns ficaram com os _____ que são os que dão sons produzidos por cordas e outros ficaram com os _____ que dão sons produzidos pela vibração do ar. Tocaram músicas com ritmos muito interessantes como a _____ em que se acentua a parte fraca do tempo e outros com _____ em que as figuras têm um ponto de aumentação. Algumas das músicas tinham a melodia na tonalidade de Fá Maior, por isso a nota Si tinha que ser _____, o que fazia a nota _____ meio-tom. Havia uma música na tonalidade de Sol Maior, o que queria dizer que a nota Fá tinha que ser _____, fazendo a nota _____ meio-tom.

4- Faz nesta pauta a escala de Dó maior.



5- Liga os símbolos da coluna da esquerda com as palavras da coluna da direita.



• Bemol



• Bequadro



• Colcheia



• Semínima



• Mínima



• Sustenido

6- Identifica os instrumentos musicais, colocando um dos seguintes nomes por baixo de cada um:

Concertina – Harmónica – Dung Chen – Gaita escocesa – Ocarina – Didgeridoo – Gaita transmontana –
Zurna – Kena – Pifaro – Flauta de tamborileiro

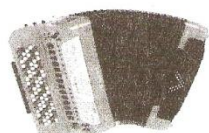










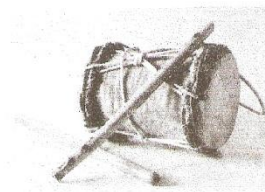












Nome _____ Ano _____ Turma _____ Data _____

Assin. E.E. _____ Assin. Professora _____ Classificação _____

1- Indica se as melodias que vais ouvir estão em **Modo Maior** ou **Modo Menor**:

a- _____ b- _____ c- _____

2- Indica se as músicas que vais ouvir estão em **divisão binária** ou **divisão ternária**:

a- _____ b- _____ c- _____

3- Indica se os sons das músicas que vais ouvir são **agudos** ou **graves**:

a- _____ b- _____ c- _____

4- Indica se as músicas que vais ouvir têm intensidade **forte**, **mezzo-forte** ou **piano**:

a- _____ b- _____ c- _____

5- Indica se as músicas que vais ouvir têm o andamento **adagio**, **moderato** ou **presto**:

a- _____ b- _____ c- _____

6- Vais ouvir 3 frases rítmicas. Coloca-as pela ordem que as ouvires com 1, 2 e 3.



7- Vais ouvir 3 frases melódicas. Coloca-as pela ordem que as ouvires com 1, 2 e 3:



8- Preenche os espaços em branco:



Esta figura chama-se _____ e tem a duração de _____ pulsação.



Estas figuras chamam-se _____ e cada uma tem a duração de _____ pulsação.



Esta figura chama-se _____ e tem a duração de _____ pulsação de _____.



Este sinal chama-se _____ e serve para _____.



Este sinal chama-se _____ e serve para _____.



Este sinal indica que a música está no compasso _____.



Este sinal indica que devemos _____.



O sinal debaixo da nota indica que a música se deve tocar _____.

9- Escreve por baixo de cada nota o seu nome:



10- Copia a seguinte música para a pauta de baixo:



Se já acabaste podes pintar este desenho enquanto esperas que os outros acabem:



Nome _____ Ano _____ Turma _____ Data _____

Assin. E.E. _____ Assin. Professora _____ Classificação _____

1 - Indica se as melodias que vais ouvir são **Agudas ou Graves**:

a) _____ b) _____ c) _____

2 - Indica qual é o **ANDAMENTO** de cada uma das músicas que vais ouvir:

a) _____ b) _____ c) _____

3 - Indica qual é a **INTENSIDADE** de cada uma das músicas que vais ouvir:

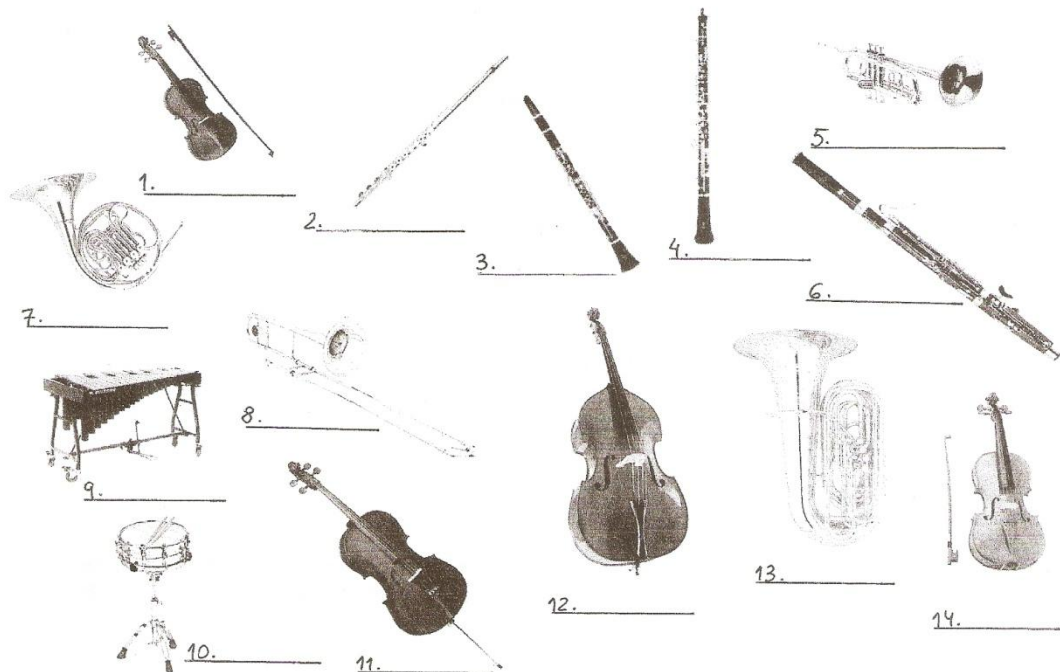
a) _____ b) _____ c) _____

4- Preenche os espaços em branco com as seguintes palavras:

Intensidade – Mínima – Pulsação – Barra Final – Semínima – Timbre – Compasso ternário – Acentuação – Composição
- Pauta musical – Barra de repetição – Pausa de semínima – Clave – Andamento – Colcheia – Improvisação

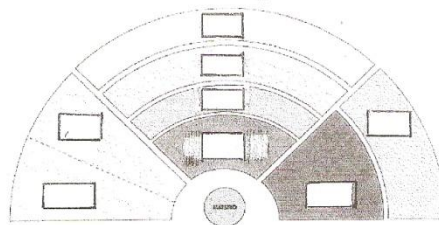
	Marcação regular de uma música.
	Característica do som que ajuda a reconhecer e distinguir os sons.
	Força ou volume do som.
	Sinal que indica o fim de uma peça musical.
	Divisão da música em grupos de 3 pulsações.
	Sinal que indica que a frase musical tem de se repetir.
	Figura rítmica que tem a duração de uma pulsação em silêncio.
	Criação de música com determinadas regras.
	Sinal que indica que aquela figura rítmica deve ser tocada com mais força.
	Figura rítmica que tem a duração de uma pulsação.
	Criação de música naquele momento e de forma espontânea.
	Conjunto de 5 linhas e 4 espaços onde são escritas as notas musicais.
	Sinal que se coloca no início da pauta para indicar o nome das notas.
	Figura rítmica com a duração de meia pulsação.
	Velocidade de uma peça musical.
	Peça musical com a forma AB.
	Figura rítmica com a duração de duas pulsações.
	Parte com que se inicia uma peça musical.

5 - Identifica os seguintes instrumentos da orquestra, colocando o seu nome por baixo de cada um:

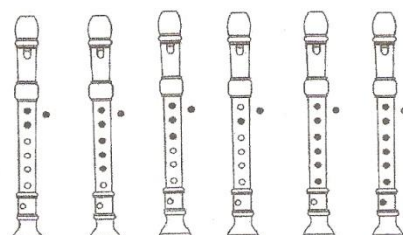
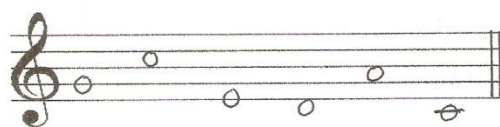


6- Coloca o número de cada família dos instrumentos no seu devido lugar na orquestra:

- 1- Cordas
- 2- Sopros de madeira
- 3- Sopros de Metal
- 4- Percussões



7- Indica o nome das notas na pauta e nas flautas:



Divisão Binária

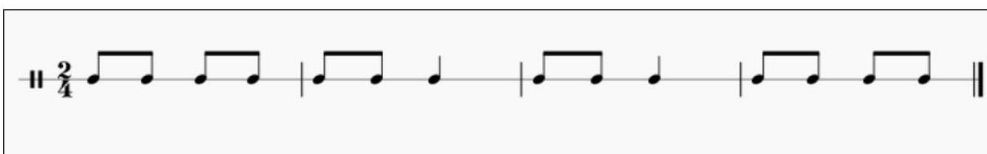
1



2



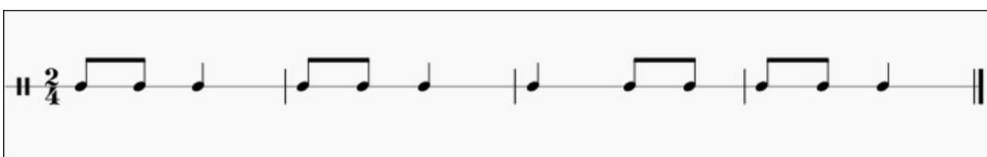
3



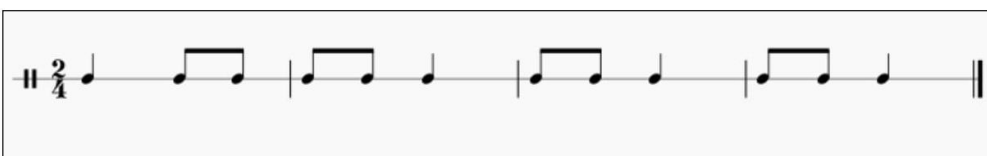
4



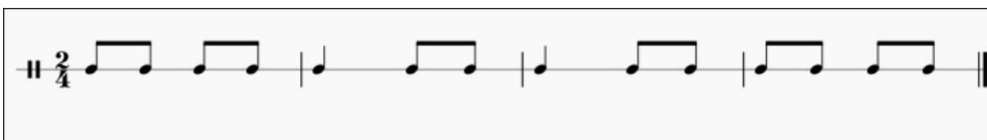
5



6



7

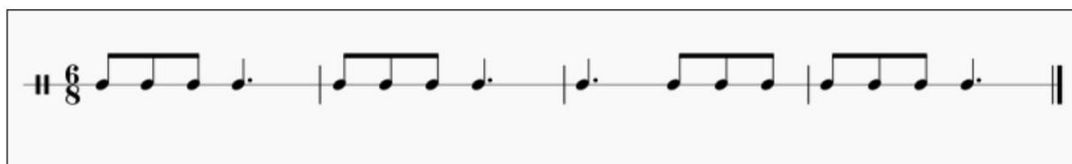


8



Divisão ternária

1



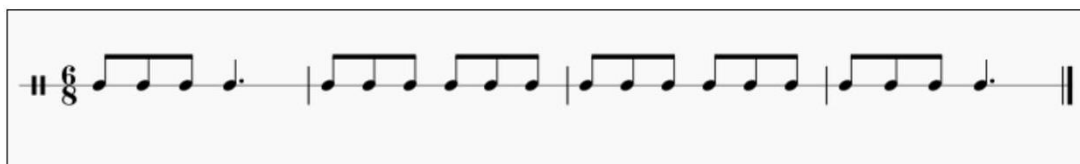
2



3



4



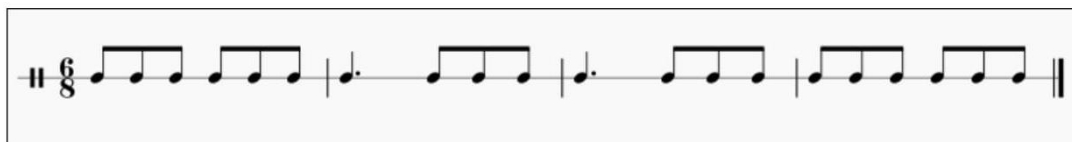
5



6



7



8



"THE MEDALLION CALLS"

- PIRATA DAS CARAÍBAS -

KLAUS BALDET

Adagio

Moderato

Flauta de Bissel

Metalofone

Xilofone

7

14

21

MMXVI©AnaCristinaMoita

filme Rei Leão

Arr. Fábio Coruja

Soprano Recorder

Measures 1-5 of the Soprano Recorder part. The music is in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The melody begins with a whole rest, followed by a quarter rest, then a quarter note G4, and continues with a series of eighth and sixteenth notes.

Measures 6-11 of the Soprano Recorder part. The melody continues with eighth and sixteenth notes, featuring a half note G4 in measure 10 and a quarter rest in measure 11.

Measures 12-15 of the Soprano Recorder part. The melody continues with eighth and sixteenth notes, ending with a half note G4 in measure 15.

Measures 16-18 of the Soprano Recorder part. The melody continues with eighth and sixteenth notes, ending with a half note G4 in measure 18.

Measures 19-22 of the Soprano Recorder part. The melody continues with eighth and sixteenth notes, ending with a half note G4 in measure 22.

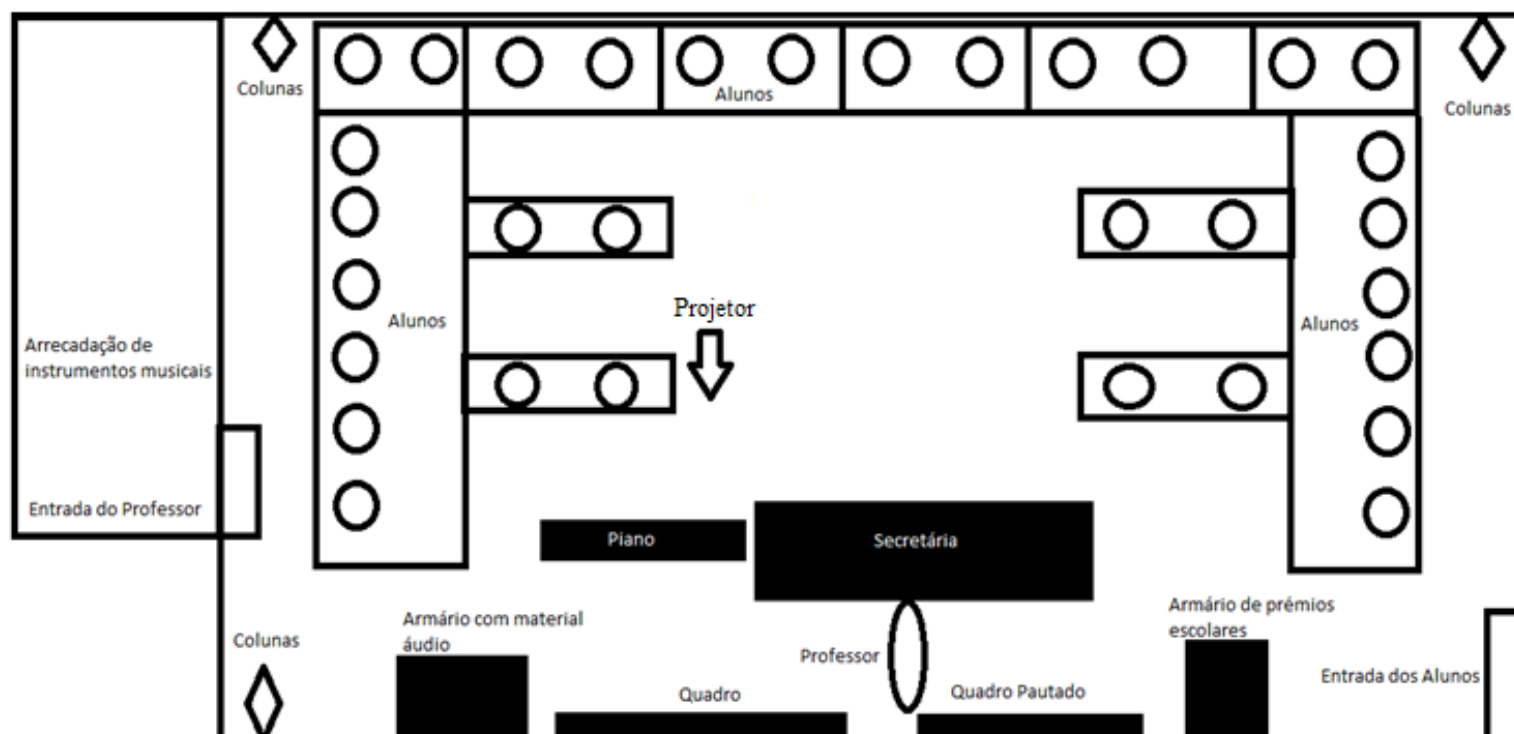
11. Horário Semanal da Professora Cooperante

	2ª f	s	3ª f	s	4ª f	s	5ª f	s	6ª f	s
08.15-09.00	5º	M2	5º	M2	6º	M1			6º	M1
09.00-09.45										
10.05-10.50	6º	M1	5º	M2			8º	M1	Musicoterapia	UAEM
10.50-11.35					Coadjuv.					
11.45-12.30	5º	M2	5º	M2	5º	M2				
12.30-13.15										
13.30-14.15										
14.15-15.00			Orientação				Eq. Autoav.			
15.00-15.45							Rep.Discipl.			
15.50-16.35							Artic. Discip.			

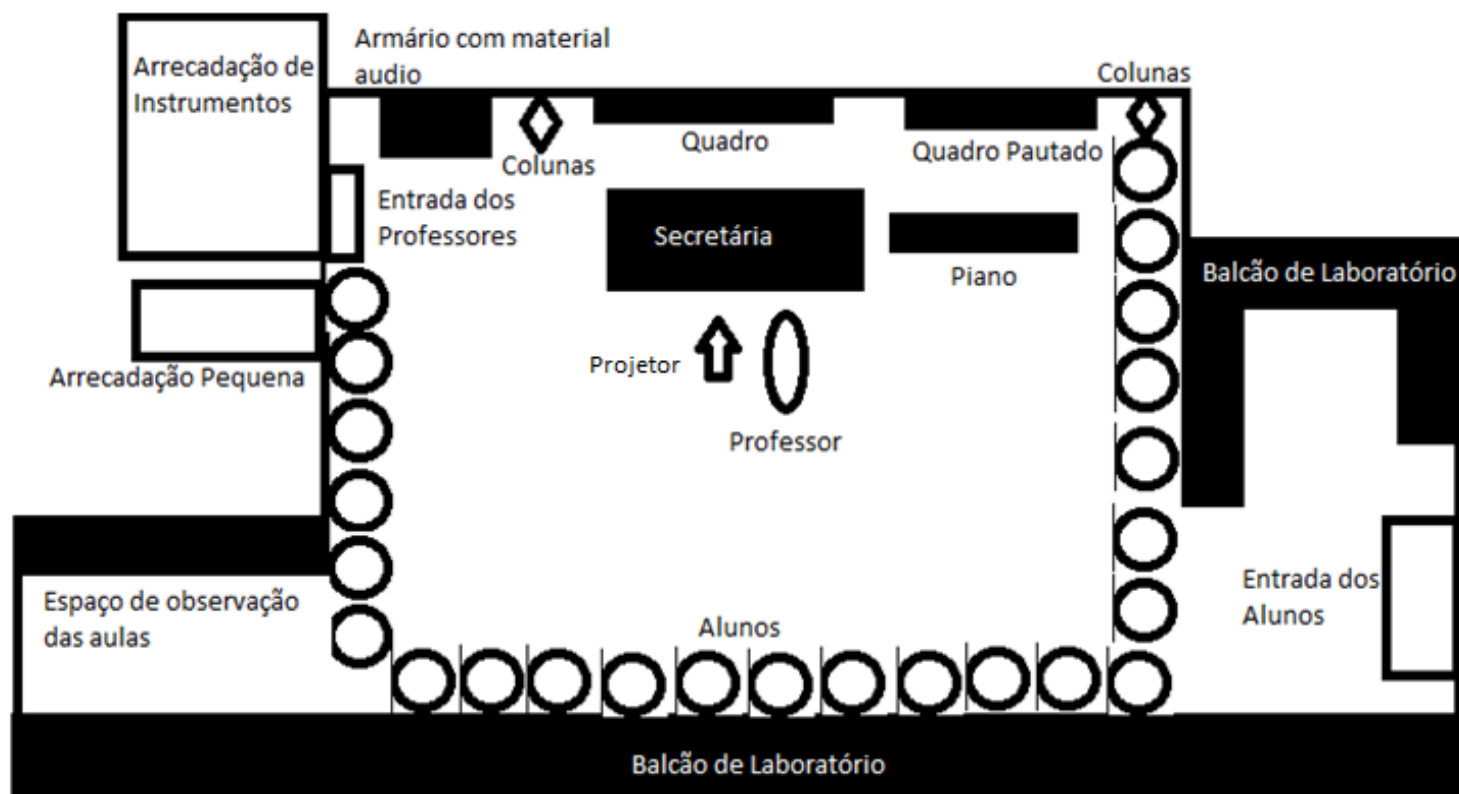
Anexo B

Planta das Salas de Educação Musical

1. Sala n°1 (6° e 8° Ano)



2. Sala n°2 (5° Ano)



Anexo C

Material de Apoio às Planificações e às Aulas Lecionadas

1. Dados Estatísticos das Turmas Lecionadas

Turma	5º1				
Sala nº	2				
Alunos	30				
Sexo	Masculino	Feminino	C.B.M	N.E.E	Repetentes
Nº de alunos	16	14	0	3	2
Idades entre	9 – 13 ; $\bar{x} = 10.2$				

Turma	5º2				
Sala nº	2				
Alunos	29				
Sexo	Masculino	Feminino	C.B.M	N.E.E	Repetentes
Nº de alunos	13	16	0	3	1
Idades entre	9 – 13 ; $\bar{x} = 10.2$				

Turma	5º3				
Sala	2				
Alunos	28				
Sexo	Masculino	Feminino	C.B.M	N.E.E	Repetentes
Nº de alunos	16	12	11	0	0
Idades entre	9 – 12; $\bar{x} = 10$				

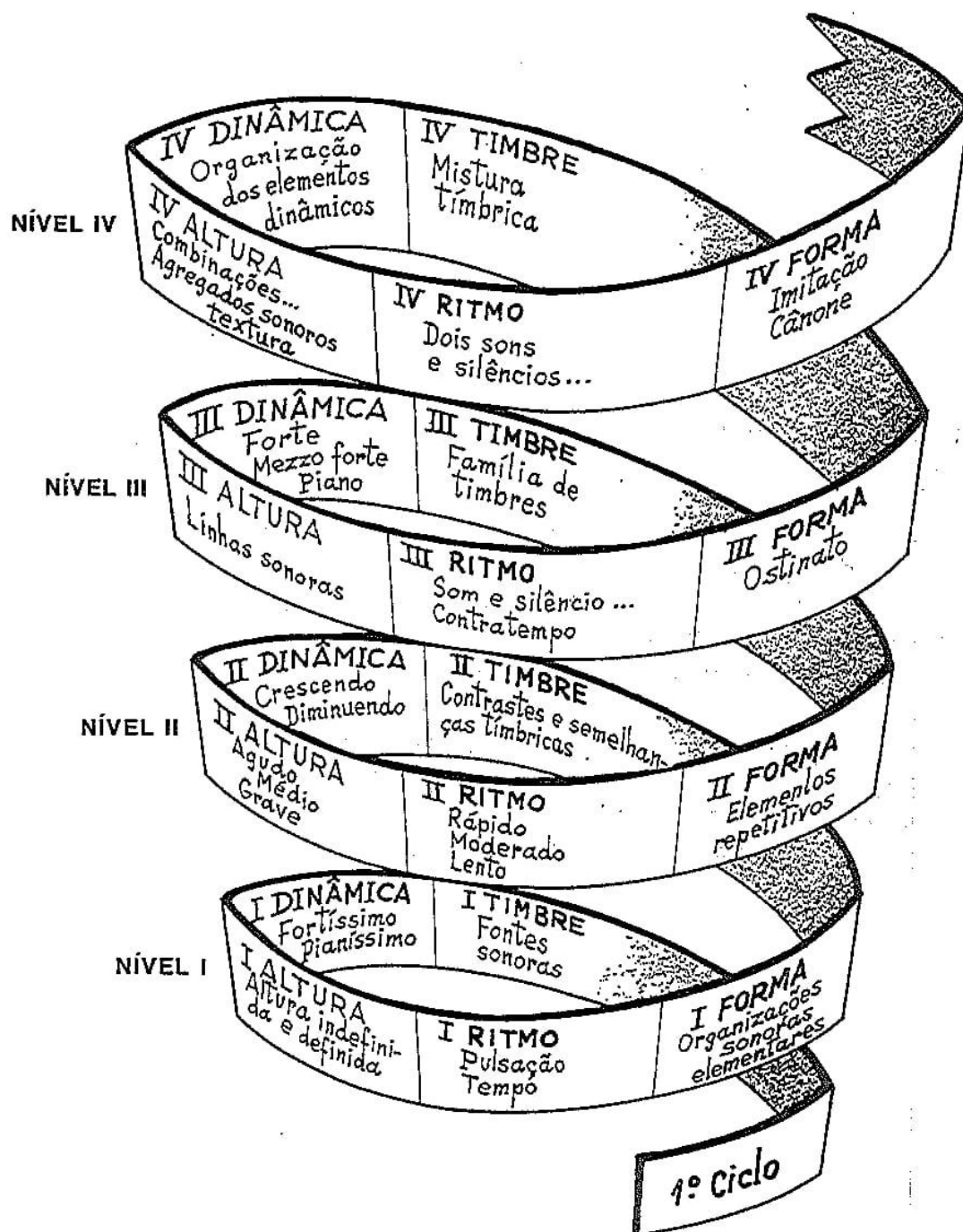
Turma	8º1				
Sala	1				
Alunos	30				
Sexo	Masculino	Feminino	C.B.M	N.E.E	Repetentes
Nº de alunos	9	11	12	3	0
Idades entre	12 – 14 ; \bar{x} = 12.6				

Turma	Paradiddle				
Sala	1				
Alunos	30				
Sexo	Masculino	Feminino	C.B.M	N.E.E	Repetentes
Nº de alunos	12	18	-	-	-
Idades entre	9 – 12 ; \bar{x} = 10				

C.B.M. – Curso Básico de Música em regime articulado.

N.E.E – Necessidades Educativas Especiais

2. Níveis da Espiral de Conceitos – Educação Musical



ESPIRAL DE CONCEITOS adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program *

3. Programa de Conteúdos Organizados por Níveis – Educação Musical

CONTEÚDOS ORGANIZADOS POR NÍVEIS

NÍVEL VI	Ataque, corpo e queda do som. (Perfil sonoro)		Escalas modais. Melodia. Harmonia.	Sons e silêncios em três pulsações. Organização binária e ternária. Anacrusa.	Forma binária e ternária. A B : A B A
NÍVEL V	Combinação de timbres.	Organização dos elementos dinâmicos.	Escala Pentatónica. Bordão.	Sons e silêncios com duas e quatro pul- sações. Padrões rítmicos. Compasso.	Motivo. Frase.
NÍVEL IV	Mistura tímbrica.		Combinações de linhas horizontais e verticais. Agregados sonoros. Três sons em dife- rentes registos. Textura.	Um som e um silên- cio de igual dura- ção numa pul- sação. Contratempo.	Imitação. Cânoro.
NÍVEL III	Família de tim- bros.	Forte Mezzo forte Piano.	Linhas sonoras as- cendentes e des- cendentes: ondu- latórias, contínuas e descontinuas. Dois sons em dife- rentes registos.	Som e silêncio orga- nizados com a pulsação. Dois sons e silêncios de igual duração numa pulsação.	Ostinato.
NÍVEL II	Contraste e se- melhança tím- brica.	Crescendo e Diminuendo.	Registos: Agudo. Médio. Grave.	Andamentos: Presto. Moderato. Lento. Accelerando. Ritardando.	Elementos repetitivos.
NÍVEL I	Fontes sonoras não convencio- nais e conven- cionais.	Fortíssimo. Pianíssimo.	Altura indefinida e definida.	Pulsação. Tempo.	Organizações ele- mentares.
NÍVEIS / CONCEITOS	TIMBRE	DINÂMICA	ALTURA	RITMO	FORMA

CONTEÚDOS ORGANIZADOS POR NÍVEIS

(Continuação)

NÍVEL XII	Timbres produzidos e preparados por instrumentos electrónicos.	Alteração electrónica de perfis sonoros: síntese do som.	Sons de objectos, instrumentos e voz, transformados electronicamente.	Ritmos mecânicos produzidos por instrumentos electrónicos.	Formas abertas.
NÍVEL XI	Timbres resultantes de novas técnicas vocais e instrumentais e de instrumentos preparados.	Densidade sonora.	Atonalidade. Série de sons.	Ritmos assimétricos.	Organização de séries.
NÍVEL X	Harmonia tímbrica. (Fusão).		Melodia com acompanhamento de acordes.	Três sons iguais numa pulsação. Compasso composto.	Rondó.
NÍVEL IX	Pontilismo tímbrico.	Tenuto. Sforzato.	Escalas Maiores e menores. Intervalos de 3. ^a Maior e menor. Acordes M e m. Tonalidade.	Ritmos pontuados. Alternância de compassos simples.	
NÍVEL VIII	Expressividade através de selecção tímbrica.		Intervalos melódicos e harmónicos.	Síncopa.	Introdução Coda Interlúdio Forma binária e ternária. AB : ABA
NÍVEL VII	Alteração tímbrica. Realce tímbrico.	Legato Staccato	Simultaneidade de duas ou mais melodias diferentes.	Quatro sons iguais numa pulsação. Monorritmia. Polirritmia.	
NÍVEIS / CONCEITOS	TIMBRE	DINÂMICA	ALTURA	RITMO	FORMA

4. Programa do Manual Escolar – 5º Ano

1	Timbre		Altura	
	Meio Ambiente – Loto Sonoro	7	Pauta e Clave de Sol	17
	Timbre	8	Pauta musical	
	Vocal – «Vais conseguir»	9	Clave de Sol	
	Instrumental		Flauta	18
	Instrumentos de percussão	10	Flauta de bisel	
	Família das madeiras	11	Notas Dó (agudo) e Lá	19
	Família dos metais	12	«Lado a lado»	
	Família das peles	13	Dinâmica	
	Corporal – «Funky style»	14	Piano, Mezzo forte e Forte	20
2	Ritmo		«Manhattan beach»	21
	Pulsção e Semínima	15	Forma	
	«Don't you worry child»		Elementos repetitivos e contrastantes	22
	Pausa de semínima		«Sunday bloody Sunday»	
	e Compasso quaternário	16	Recorda	23
	«Não faço questão»			
	Timbre		Altura	
	Meio Ambiente e Instrumental – Loto Sonoro	25	Nota Sol – «Solitário»	31
	Vocal		Nota Mi – «Mikado»	32
	«Corre caballito»	26	Dinâmica	
3	«Que sejas feliz, é Natal!»	27	Crescendo e Diminuendo	33
	«Borboleta pequenina»	28	«Rondó para violino e orquestra»	34
	Ritmo		Intensidade – volume sonoro	35
	Colcheia	29	Poluição sonora	
	«Uptown funk»		Forma	
	Adagio Moderato, Presto, Compasso binário	30	Forma binária	36
			«Tempo é dinheiro»	
			Recorda	37
	Timbre		Dinâmica	
	Instrumental – Loto Sonoro	39	Mezzo forte	45
4	Vocal		«Yankee doodle»	
	«Pó de arroz»	40	Forma	
	Ritmo		Forma ternária	46
	Minima e Pausa de minima	41	«Dias Assim»	
	«E melhor não duvidar»		Recorda	47
	Altura			
	Nota Ré – «Remix»	42		
	Nota Dó (grave) – «Dominó»	43		
	Escala Pentatónica	44		
	«Chinatown»			
5	Timbre		Altura	
	Orquestra	49	Nota Si – «The river of dreams»	57
	Instrumental		Fado	58-59
	Família das cordas	50	Nota Fá – «Canta-se o Fado»	60
	Família dos sopros de madeira	51	Escala Diatónica de Dó Maior	
	Família dos sopros de metal	52	«Em contra o Dó»	61
	Família da percussão	53	Dinâmica	
	Instrumental		Piano, Forte e Crescendo	
	Música clássica ou música erudita?	54	«Cânone em Ré Maior»	62
	Instrumental – Loto Sonoro	55	«Cold day in hell»	63
6	Ritmo		Forma	
	Semibreve	56	Forma Rondó	64
	«Adventure of a lifetime»		«Gimme hope, Jo'anna»	
			Recorda	65
	Timbre		Dinâmica	
	Instrumental – Loto Sonoro	67	Piano, Mezzo forte, Forte, Crescendo e Diminuendo	71
	Ritmo		«Legends, Op. 59, n.º 4 em Dó Maior»	
	Accelerando, Ritardando e Pausa de semibreve	68	Forma	
	«Hello, Dolly»		Forma binária	72
	Ponto de Aumentação e Compasso ternário	69	«Rolling in the deep»	
	«If you don't know me by now»		Recorda	73
7	Altura			
	Melodia e harmonia e textura fina e densa	70		

5. Programa do Manual Escolar – 6º Ano

1	Timbre		Escala diatónica de Fá Maior	16
	Vários timbres – Loto sonoro	7	Si bemol	
	Vocal		«Love hurts»	17
	«A partir de agora»	8	Dinâmica	
	Harmonia e realce tímbrico		<i>Piano, mezzo forte, forte</i>	
	«Epic»	9	e <i>crescendo</i>	18
	Cordofones em Portugal	10	«Cirandeiro»	19
	Cordofones no mundo	12	Forma	
	Ritmo		Binária	
	Monorritmia e polirritmia	14	«Fácil de entender»	20
2	Altura		Recorda	21
	Escala diatónica de Dó Maior			
	«Ut»	15		
	Timbre		Altura	
	Cordofones – Loto sonoro	23	Escala diatónica de Sol Maior	34
	Vocal		Fá # (sustenido)	
	«O meu menino Jesus»	24	«Sete Mares»	35
	«Nasceu Jesus»	25	Ré (agudo)	
	«Natal na minha escola»	26	«Sailing»	36
	«Pai Natal amigo»	27	Dinâmica	
3	Aerofones em Portugal	28	<i>Legato e staccato</i>	
	Aerofones no mundo	30	«Akai Hana»	37
	Ritmo		Forma	
	Síncopa		«Wind of change»	38
	«Another brick in the wall»	32	Recorda	39
	Ritmo pontuado			
	«Perdóname»	33		
	Timbre		Intervalos melódicos e harmónicos	
	Aerofones – Loto sonoro	41	«Europa»	51
	Alteração tímbrica	42	Escala diatónica menor	52
4	Vocal		Escala em Ré menor	
	«Ai se ele cai»	43	«The medallion calls»	53
	Idiofones em Portugal	44	Dinâmica	
	Idiofones no mundo	46	<i>Tenuto</i> – Música do século XX	
	Ritmo		– Fernando Lopes Graça	54
	Tercina		<i>Tenuto</i>	
	«Chariots of fire»	48	«Aquela nuvem»	55
	Semicolcheia		Forma	
	«Passo dobrado»	49	Cânone	
	Altura		«Stand by me»	56
5	Monofonia e polifonia	50	Recorda	57
	Timbre		Altura	
	Idiofones – Loto sonoro	59	Acordes	
	Expressividade tímbrica		«Every breath you take»	70
	«Pedro e o Lobo da Malcata»	60	Escala diatónica de Ré Maior	
	Membranofones em Portugal	62	e Dó # (sustenido)	
	Membranofones no mundo	64	«Bad things»	71
	Ritmo		Dinâmica	
	Ritmo pontuado		Música eletrónica	72
	«Não há estrelas no céu»	66	<i>Sforzato</i>	
6	Compassos compostos	67	«Makumaná»	73
	Cante alentejano	68	Forma	
	«O pastor alentejano»	69	«A minha casinha»	74
			Recorda	75

Anexo D

Planificações de aulas

1. Planificação nº1 - 5º Ano

Turma: 5º1 e 5º2 16 e 17/01/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Aquecimento vocal	Timbre	Exploração de timbres vocais	Audição	Aquecer a voz. Experimentar vários timbres.		10 min
“Cantar mais na escola”		Altura		Afinação Organização binária e ternária	Guitarra clássica	15 min
		Ritmo		Padrões rítmicos		
Exercício rítmico (Beatbox)		Dinâmica		Interpretação	Ensinar e coordenar os diferentes ritmos.	
		Monorritmia e polirritmia				
Prática instrumental (flauta)		Intervalos melódicos	Interpretação	Situar a nota Lá na pauta e na flauta. Solfejar as notas. Praticar as posições na flauta. Tocar a peça.	Flauta Projetor Computador Colunas	40 min

Audição da peça seguinte		Piano Mezzoforte Forte	Audição	Perceber o conceito de dinâmica na música. Diferenciar as diferentes dinâmicas.	Projetor Computador Colunas	10 min

Descrição das Atividades

Aquecimento vocal e relaxamento do corpo. Com os alunos em círculo, numa posição relaxada, fazer exercício de vibração dos lábios e da língua em *sweep* (de um registo grave até um agudo e vice versa).

Introduzir o projeto “Cantar mais na escola”

- Falar sobre o objetivo do projeto e a importância do cantar na evolução da aptidão musical.
- Explicar como é que o projeto se irá desenvolver nas seguintes aulas.
- Partilhar algumas referências musicais de cantores entre alunos e professor.
- Introdução da canção de aquecimento nº1.



- Ensinar a canção. Repeti-la algumas vezes
- Fazer padrões rítmicos e tonais
- Alterar o modo da música para eólio (menor) e os respetivos padrões tonais.
- Alteração do compasso da música, alternando com os modos maior e menor.

Exercício rítmico – *Beatbox*

- Introdução de três ritmos diferentes em *ostinato*.
- Ler as diferentes figuras rítmicas e realizar os ritmos com toda a turma.
- Partir de 3 ritmos comuns na bateria. Pum, Txi e Cá, simbolizando respetivamente o bombo, o prato de

choques e a tarola.



Prática



instrumental - *Lado a Lado*.

- Demonstração da peça e explicação pormenorizadamente de cada símbolo e nota a decifrar.
- Solfejar as notas na pauta e seguidamente executar as notas com a flauta no queixo para praticar as posições corretas e por fim tocar a música do início ao fim, com a gravação áudio do livro.

Audição da peça *Manhattan beach*.

- Introdução dos conceitos de dinâmica: *Piano*, *mezzo forte* e *forte* com exemplos do quotidiano.
- Explicar como é composta a peça e chamar a atenção à dinâmica requerida.

A musical score for 'Manhattan beach', consisting of four staves. The first staff is marked with a red 'A1' in a box and contains two systems of music, each with a piano (*p*) and forte (*f*) dynamic marking. The second staff is marked with a red 'B1' in a box and contains two systems of music, each with a piano (*p*) and forte (*f*) dynamic marking. The third staff is marked with a red 'A2' in a box and contains two systems of music, each with a piano (*p*) and forte (*f*) dynamic marking. The fourth staff is marked with a red 'B2' in a box and contains two systems of music, each with a piano (*p*) and forte (*f*) dynamic marking.

Avaliação: Audição direta sobre a afinação, projeção da voz e sentido rítmico. Observação das posições na flauta, aplicação da dinâmica e coerência de leitura.

2. Planificação nº2 – 5º Ano

Turma: 5º1 e 5º2 23 e 24/01/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Aquecimento vocal	Timbre	Intervalos melódicos	Audição	Aquecer a voz. Ouvir e cantar as primeiras 5 notas da escala maior.		10 min
“Cantar mais na escola”		Altura		Afinação	Ensinar a canção e os padrões rítmicos/tonais. Praticar a audição e afinação. Perceber o tom de repouso.	Guitarra clássica
	Organização binária e ternária					
	Ritmo	Padrões rítmicos				
Exercício rítmico	Dinâmica	Compasso	Audição e interpretação	Ensinar e coordenar os diferentes ritmos.		15 min
		Monorritmia e polirritmia				
		Organização binária e ternária				
		Padrões rítmicos				
		Intervalos	Interpretação	Praticar as	Flauta	

rítmicas: Mínima, semínima e a colcheia. Para os alunos perceberem de forma mais intuitiva, enquanto um grupo começa com a mínima (Du), o seguinte avança para o semínima (Du) e o último introduz a colcheia (Du Dei).

- Aplicação deste método de solfejo rítmico com o auxílio dos batimentos de pulsação juntamente com as mãos nas pernas, em divisão binária e ternária (Du Da Di), enquanto eu canto a canção ensinada anteriormente.

Avaliação da peça do manual *Lado a lado*.

- Recapitular a peça uma vez, seguidamente realizar a avaliação em grupos de quatro e por vezes individualmente caso haja dúvidas.

Recapitulação da peça *Manhathan beach*

- Audição da música *Sunday bloody sunday* e visualização do seu videoclipe no *Youtube*.

A

B

Sun-day bloo-dy Sun - day Sun-day bloo-dy Sun - day D.C.

Avaliação: Audição direta sobre a afinação, projeção da voz e sentido rítmico. Observação das posições na flauta e coerência de leitura.

3. Planificação nº3 – 5º Ano

Turma: 5º1 e 5º2 30 e 31/01/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Aquecimento vocal	Altura Ritmo	Intervalos melódicos	Audição e interpretação	Aquecer a voz. Perceber o tom de repouso. Explorar diferentes registos.	Guitarra clássica	10 min
“Cantar mais na escola”		Registos Agudo, médio e grave				
		Afinação	Audição e interpretação	Ensinar a canção. Praticar a audição e afinação.	Guitarra clássica	40 min
		Monorritmia e polirritmia		Criar dinâmica de grupo para prática musical. Fazer música		
		Síncopa		Coordenar o cantar e tocar em simultâneo.		
Avaliação da prática instrumental (flauta)		Intervalos melódicos	Interpretação	Praticar as posições na flauta. Tocar a peça em grupos de quatro.	Flauta Projetor Computador Colunas	20 min

Praticar a peça anterior (próxima avaliação)			Audição e interpretação	Praticar a leitura e as posições na flauta.		10 min
--	--	--	-------------------------	---	--	--------

Descrição das Atividades

Aquecimento vocal e relaxamento corporal.

- Espreguiçar e bocejar

- Exercício das vogais: Dizer as vogais de A a U e vice versa, de forma exagerada; Cantar as vogais como se fossem as primeiras notas de uma escala maior, por exemplo, A – E – I – O – U = Do – Ré – Mi – Fá – Sol, de forma ascendente e descendente em várias tonalidades.

Mangwene mpulele

Tradicional africana (Sul de África)

Arr. Carlos Gomes

Mang - we - ne mpu - le - le ki - nel wa - ki pu - la (ha mang-we-ne).

Mang - we - ne mpu - le - le ki - nel wa - ki pu - la. Le

ha-le mu-la, le ha-le mu-le, ki - nel wa - ki pu - la (ha mang - we-ne). Le

ha-le mu-la, le ha-le mu-le, ki - nel wa - ki pu - la.

©cantarmais.pt

Projeto “Cantar mais na escola”

- Apresentar a música *Mangwene mpulele*.
- Cantar a melodia do início ao fim com sílabas neutras, e só depois com letra.
- Ensinar a letra por partes repetindo-a várias vezes de maneira a interiorizar.
- Cantar com os alunos
- Percussão corporal para acompanhar a música. Apresentar 3 ritmos:

Peito Perna: Peito Perna Perna: Peito Perna Perna



Depois de aprenderem a fazer todos os 3 ritmos. Fazer a música com grupos de 3 voluntários para realizarem a música com os respectivos ritmos corporais.

Avaliação da prática instrumental (flauta): *Manhathan Beach*.

- Antes de passar para a avaliação, rever a peça uma vez.
- Fazer a avaliação em grupos de 4, por vezes individualmente caso haja dúvidas.

Praticar a *Sunday bloody sunday*. Peça que será avaliada na próxima aula.

- Começar com solfejo das notas
- Praticar as posições da flauta sem tocar
- Tocar a peça do início ao fim

Dar as notas da avaliação da aula anterior.

Avaliação: - Audição e observação direta sobre o sentido rítmico, afinação, concentração, coordenação corporal e interesse.

- Observação das posições na flauta e coerência de leitura.

4. Planificação nº4 – 5º Ano

Turma: 5º1 e 5º2 06 e 07/02/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Aquecimento vocal/rítmico	Ritmo	Ostinato Cânone Imitação Monorritmia e polirritmia	Audição e interpretação	Melhorar a concentração e sentido rítmico. Perceber o conceito de cânone em ritmo.		15 min
“Cantar mais na escola”	Forma Altura	Afinação		Ensinar a canção. Praticar a audição e afinação. Utilizar o conceito de cânone com melodia. Criar um clima favorável para a interpretação em pequenos grupos.	Guitarra clássica	30 min
Avaliação da prática instrumental (flauta)		Intervalos melódicos	Interpretação	Praticar as posições na flauta. Tocar a peça em grupos de quatro.	Flauta Projetor Computador Colunas	30 min
Peça rítmica		Pulsação/Te		Praticar a leitura	Projetor	

do manual		mpo	Audição e interpretação	rítmica. Coordenação da percussão de diferentes partes do corpo.	Computador Colunas	15 min
Monorritmia						

Descrição das Atividades

Aquecimento vocal e relaxamento corporal.

- Utilização do canto rítmico: Copo copo gericopo

- Divisão da turma por tarefas rítmicas. Em ostinato repetir várias secções da lengalenga em cânone, por exemplo: Copo copo gericopo |gargalhopo copo ca

| Copo copo gericopo gargalhopo copo ca.

Projeto “Cantar mais na escola” - *Tum tum piscatum*

Tum tum piscatum Tradicional brasileira
Arr. Carlos Gomes

$\text{♩} = 96$

(1ª vez, Todos. Ao repetir D.S., dividir em Grupos, começando com o Gr. 1)

1. Tum tum pis - ca - tum, ga - tá pis - ca - tum ga - la - ri - bé, pis - ca - tum ga - tin - ga.

Au - é be - re be - re, bé pis - ca - tum ga - la - ri - bé, pis - ca - tum ga - tin - ga. **Fim(1)**

2. Cai, cai ba-lão, cai, cai ba-lão na ru - a do sa - bão Não cai não, não cai não, não cai

não, cai a - qui na mi-nha mão. mão. **Fim(2)**

1. Grupo 1: D.S. 3x sem repet. e Fim(1) Grupo 2: D.S. 2x sem repet. e Fim(2)

©cantarmais.pt

Apresentar a música do início ao fim (A e B) com letra.

- Seguidamente ensinar a letra por partes, com melodia. Depois da melodia estar interiorizada, cantar a música do início ao fim.

- Cantar a outra melodia para introduzir a junção das 2 melodias que será cantada em simultâneo.

- Depois de perceberem o que é pretendido, escolher 4 alunos para irem demonstrar com a minha ajuda.

- Escolher mais voluntários e definir o que cada um quer cantar.

Avaliação da peça *Sunday bloody Sunday*

- Recapitular a peça uma vez antes de avaliar e explicar o que será avaliado.
- Avaliar em grupos de quatro e individualmente caso haja dúvidas.
- Após a avaliação refletir sobre as notas e perguntar aos colegas qual a nota que o aluno avaliado merece e a sua devida razão (os alunos devem ficar atentos à prestação dos seus colegas para depois estarem aptos a justificarem a nota).

Introdução da peça *Up town funk*

The image displays musical notation for the introduction of the piece 'Up town funk'. It consists of five staves, each with a different background color and a small icon in the top left corner. The staves are labeled as follows:

- INTRO** (Blue background, icon of a hand): 4/4 time signature, 4 measures, 4x repeat sign.
- A** (Orange background, icon of a hand): 4/4 time signature, 4 measures, 4x repeat sign.
- B** (Yellow background, icon of a hand): 4/4 time signature, 4 measures, 4x fine sign.
- C** (Green background, icon of a hand): 4/4 time signature, 2 measures, 2x repeat sign.
- D** (Grey background, icon of a hand): 4/4 time signature, 8 measures, D. S. al Fine sign.

Antes de começar com a peça, fazer um exercício de concentração à pulsação. Estabilizar uma pulsação regular e passar essa pulsação através do ritmo: 1 2 3 - Pernas e 4 – “Hi5” com as duas mãos no colega do lado.

- Ouvir a peça.
- Solfejar ritmicamente a música com uma sílaba neutra.
- Executar a peça sem o áudio.
- Executar a peça com o áudio.

Entregar as notas de flauta da peça avaliada na aula anterior.

Avaliação: - Audição e observação direta sobre o sentido rítmico, afinação, concentração, coordenação corporal e interesse.

- Observação das posições na flauta e coerência de leitura.

5. Planificação nº5 – 5º Ano

Turma: 5º1 e 5º2 20 e 21/02/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	
Aquecimento vocal	Altura	Afinação	Audição, interpretação e composição	Treino vocal. Perceção do tom de repouso. Perceber como soa uma escala maior.	Guitarra clássica	10 min
“Cantar mais na escola” e exercício de improvisação		Intervalos melódicos Motivos e frases Organizações elementares		Ensinar a canção. Praticar a audição e afinação. Perceber o que é improvisar e como fazê-lo. Incentivar a criação musical espontânea.	Guitarra clássica	40 min
Prática rítmica: Percussão corporal	Ritmo	Monorritmia Pulsação e tempo	Interpretação	Ter noção de pulsação Perceber a coordenação entre diferentes mãos. Decifrar as figuras rítmicas e outros símbolos auxiliares.	Projetor, Computador e Colunas	30 min
Prática instrumental: Flauta		Intervalos melódicos	Audição e interpretação	Praticar a leitura na flauta. Situar a nota Sol na pauta e na flauta.	Projetor, Computador e Colunas	15 min
Descrição das Atividades						

Aquecimento vocal e relaxamento corporal.

- Realização da escala maior, arpejos e vocalizos de aquecimento

Projeto “Cantar mais na escola”

Blues da canela

Música - José Dias
Letra - José Dias e Rita Castro

$\text{♩} = 74$

8

1. Tar - te de li - mão com um chá e bis - coi - tos.
2. De - pois, con - vi - dar os a - mi - gos lá da ru - a.

Fei - tos pe - la_a - vó Con - cei - ção. Pôr fa - ri - nha, pôr ca - ne - la e me - xer. ____
Pra vi - rem brin - car e lan - char. Ai que sa - bo - ro - sa tar - te de li - mão ____

1. Es - pe - rar por co - zer pra fi - car dou - ra - di - nha. ____
que a_a - vó Con - cei - ção pre - pa - rou pa - ra nós. ____

© cantarmais.pt

- Apresentar a canção Blues da canela.

- Explicar a origem do blues e o que significa.

- Apresentar a canção do início ao fim.

- Com a ajuda da visualização da letra no projetor, repetir as partes da música para que decorem a letra.

- Após cantarem duas vezes, expô-los a padrões tonais e rítmicos relacionados com a melodia da canção.

- Imitação dos padrões com a marcação da divisão binária nas pernas.

- Explicar o que é improvisação musical.

- Exercício de improvisação individual, com células rítmicas. Repetição da improvisação do colega e criação de uma nova durante dois compassos cada, com sílabas neutras à escolha.

- Tentar improvisação tonal somente com duas notas (tónica e dominante) e mais tarde improvisação livre.

- Visualização de uma interpretação da mesma música pelo coro do “Cantar Mais” no *Youtube* e perguntar quais os instrumentos que fazem parte da música.

Praticar a peça *Up town funk*

- Dissecar a peça. Solfejar as notas e explicar as diferentes partes que sucedem.

Introdução da peça Solitário

A

B

- Introdução da nota Sol na flauta
- Solfejar a música
- Solfejar com a flauta no queixo, fazendo as posições.
- Assim que perceberem avançar para a execução com o áudio.

Avaliação: - Audição e observação direta sobre o sentido rítmico, afinação, concentração, coordenação corporal e interesse.

- Observação das posições na flauta e coerência de leitura.

6. Planificação nº6 - 5º Ano

Turma: 5º3 06 /03/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	
Aquecimento vocal	Altura	Afinação	Audição, interpretação e composição	Treino vocal. Perceção do tom de repouso.	Guitarra clássica	10 min
“Cantar mais na escola”		Intervalos melódicos Motivos e frases Organizações elementares		Ensinar a canção. Praticar a audição e afinação. Perceber o que é improvisar e como fazê-lo. Incentivar a criação musical espontânea.	Guitarra clássica	15 min
Prática instrumental: Djembé	Ritmo	Monorritmia Pulsção e tempo Síncopa		Imitar padrões rítmicos. Estimular audição interna.	Djembé	45 min

		Compassos Imitação		Incentivar a criação musical espontânea. Desenvolver a concentração e coordenação rítmica		
Prática instrumental: Flauta	Forma	Intervalos melódicos		Praticar a leitura na flauta. Situar a nota Sol na pauta e na flauta	Projetor, Computador e Colunas	20 min

Descrição das Atividades

Aquecimento vocal

- Vocalizos em escala maior seguidos por meio tom para outras tonalidades com diferentes sílabas: Hum; Vru; Bru, entre outras.
- Arpejos ascendentes e descendentes em tonalidade maior e menor, com as sílabas acima indicadas.

Projeto “Cantar mais na escola”.

- Apresentar a canção História do bicho-da-seda.

História do bicho-da-seda

Ana Ferrão -
Arr. Emanuel Andrade

$\text{♩} = 100$

16

O bi-cho - da - se - da, sem-pre_a tra - ba - lhar, Te - ce_o seu ca - su - lo pa - ra lá mo - rar;

Que gran-de sur - pre - sa vai a - con - te - cer Lin - da bor - bo - le - ta vai de lá nas - cer.

16

Que gran-de sur-pre-sa vai a - con-te - cer Lin - da bor-bo-le-ta vai de lá nas-cer. lá nas - cer.

© cantarmais.pt

Fazer padrões rítmicos e tonais

- Transformar a música em tonalidade menor, seguidamente utilizar padrões tonais na nova tonalidade.

Atividade rítmica com djembé

- Apresentação do instrumento. A sua constituição e respetiva história.
- Demonstrar os diferentes timbres, a posição correta e alguns ritmos.
- Organizar os alunos em círculo, sentados de pernas cruzadas e explicar a atividade.
- Imitar o ritmo executado por mim nas pernas. Associando a perna direita ao meio do djembé e a esquerda a sua borda. Associar também uma sílaba aos dois tipos de som, por exemplo: “Dum e Tá”
- Depois da imitação de vários padrões rítmicos diferentes, cada aluno cria um padrão à sua escolha.
- Entregar o djembé aos alunos, um de cada vez e improvisar padrões à escolha em compasso quaternário, utilizando somente as duas posições indicadas. Todos repetem o ritmo ouvido pelo colega.

Praticar a peça Solitário

- Solfejo melódico em conjunto
- Solfejo melódico com posicionamento correto dos dedos na flauta.
- Ouvir a peça uma vez e seguidamente tocar com o áudio.
- Tocar a peça sem o áudio.

Avaliação: - Audição e observação direta sobre o sentido rítmico, afinação, concentração, coordenação corporal e interesse.

- Observação das posições na flauta e coerência de leitura.

7. Planificação nº7 – 5º Ano

Turma: 5º3 10/04/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	
Aquecimento vocal	Altura	Afinação Intervalos melódicos	Audição e interpretação	Treino vocal. Perceção do tom de repouso. Situar as notas da escala no corpo.		10 min
“Cantar Mais na Escola”	Ritmo Forma	Motivos e frases Organizações elementares		Recapitular as canções. Praticar a audição e afinação. Refletir sobre a apresentação do projeto.	Guitarra clássica	50 min
Prática instrumental (flauta)		Intervalos melódicos		Praticar a leitura na flauta. Situar a nota Ré na pauta e na flauta.	Projetor, computador, colunas e flauta	30 min
Descrição das Atividades						

Exercício vocal.

- Fazer a escala de do maior com gestos: Do = mãos nas pernas; Ré = mãos na cintura; Mi = mãos no peito; Fá = mãos nos ombros; Sol = mãos na nuca; Lá = mãos no nariz; Sí = mãos na cabeça; Dó (agudo) = mãos e braços no ar.
- Fazer a escala ascendente e descendente e utilização do mesmo método para fazer padrões tonais.

Recordar as músicas do projeto “Cantar mais na escola”

- Mangwene mpulelle.
- História do bicho-da-seda.
- Blues da canela.
- Tum tum piscatum.
- Ensaiar as posições e coreografias para a apresentação do dia do agrupamento.

Prática instrumental

- Introdução da nota Ré na flauta.
- Análise da peça Remix.
- Solfejar melodicamente a música.
- Solfejar ritmicamente com a flauta mas sem tocar.
- Tocar a peça com o áudio e depois sem o áudio.

Avaliação: - Audição e observação direta sobre o sentido rítmico, afinação, concentração, coordenação corporal e interesse.

- Observação das posições na flauta e coerência de leitura.

8. Planificação nº8 – 5º Ano

Turma: 5º3 17/04/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	
Aquecimento vocal/rítmico	Altura	Afinação	Audição e interpretação	Treino vocal. Perceção do tom de repouso. Situar as notas da escala no corpo. Compreender os diferentes compassos. Sentir os compassos na movimentação. Perceção da alteração do compasso ao longo do exercício.		10 min
	Ritmo	Intervalos melódicos Organizações elementares Monorritmia				
“Cantar Mais na Escola”	Forma			Recapitular as canções. Praticar a audição e afinação. Refletir sobre a apresentação do projeto.	Guitarra clássica	50 min
Prática		Intervalos		Praticar a leitura na flauta.	Projetor, computador,	

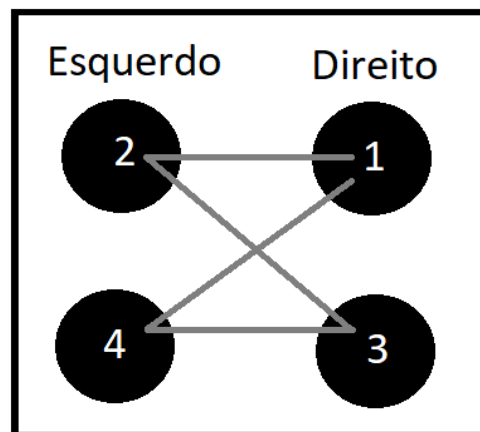
instrumental (flauta)		melódicos		Situar a nota Ré na pauta e na flauta	colunas e flauta	30 min
--------------------------	--	-----------	--	--	---------------------	--------

Descrição das Atividades

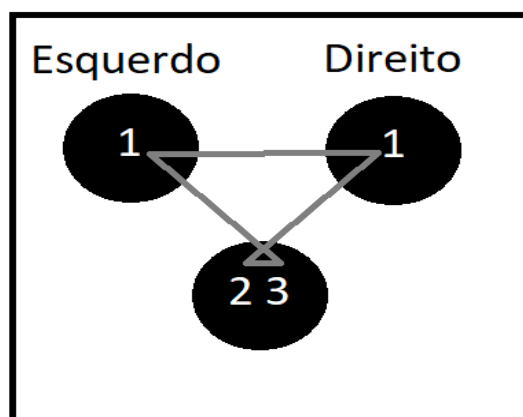
Exercício vocal/rítmico.

- Fazer a escala de do maior em compasso quaternário (ascendente), ternário (descendente), binário (ascendente), unário (descendente) e por fim 5/4 (ascendente).

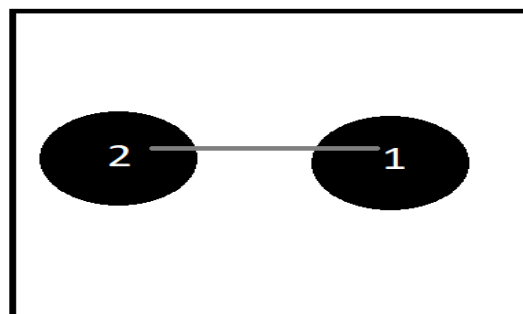
- Compasso quaternário = 2 passos à frente 2 passos a trás.
(Sequência: 1-2-3-4:|)



- Compasso ternário = um passo à frente e dois atrás (troca de pé). Sequência: 1-2-3-1-3-2:|



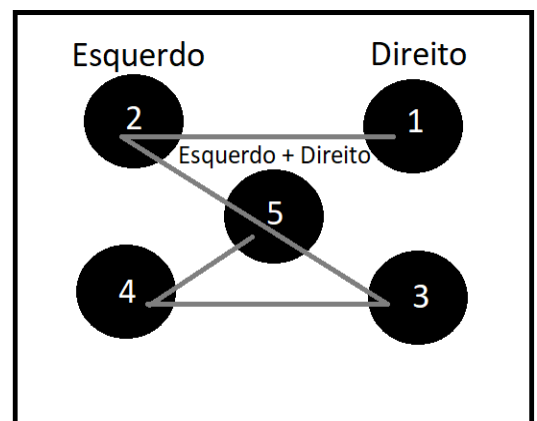
- Compasso binário = marchar no mesmo sítio. Sequência: 1 2:|



- Compasso unário = um pé à frente a saltitar. Sequência: 1:||



- Compasso 5/4 = um passo ao canto superior direito, um passo ao canto superior esquerdo, um passo ao canto inferior direito, um passo ao canto inferior esquerdo e um salto ao centro. Sequência: 1-2-3-4-5:||



(exercício retirado da dissertação de mestrado *Consciência Vocal e Musical no Teatro - Uma Proposta para o Ensino Superior*, página 128, Priscilla Cler)

Recordar as músicas do projeto “Cantar mais na escola”

- *Blues* da canela.
- Tum tum piscatum.
- Ensaiar as posições e coreografias para a apresentação do dia do agrupamento.

Prática instrumental

- Introdução da nota Do grave na flauta.
- Análise da peça Dominó.
- Solfejar melodicamente a música.
- Solfejar ritmicamente com a flauta mas sem tocar.

- Tocar a peça com o áudio e depois sem o áudio.

Avaliação: - Audição e observação direta sobre o sentido rítmico, afinação, concentração, coordenação corporal e interesse.

- Observação das posições na flauta e coerência de leitura.

9. Planificação nº9 – 8º Ano

Turma: 8º1 17/01/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Apresentação				Conhecer os alunos/professor e perceber os seus interesses musicais.		10 min
Projeto “Cantar mais na escola” (Orff): Simple Blues	Altura	Intervalos melódicos	Audição e interpretação	Perceber a estrutura de um blues. Praticar a leitura. Criar dinâmica de grupo propícia a fazer música.	Piano Xilofone e Metalofone baixo	45 min
	Ritmo	Organizações elementares Síncopa		Desenvolver espírito crítico. Controlar a dinâmica do seu instrumento.	Xilofone contralto Xilofone e metalofone soprano	
		Forma		Crescendo e diminuendo	Apresentar arranjos do manual de músicas conhecidas de forma a aproximar os interesses dos alunos. Praticar a leitura e perceber a forma musical.	Jogos de sinos Projetor Computador Sistema de som
Prática instrumental do manual (Orff)	Dinâmica					
Descrição das Atividades						

Apresentação professor – aluno

- Conversar com os alunos sobre os seus gostos musicais e se têm interesse de aprender algum instrumento ou se já tocam algum.
- Falar um pouco sobre o meu percurso como músico e professor.

Prática instrumental

- Introdução da 1ª peça instrumental Orff: Simple Blues.
- Apresentar a música ao piano.
- Organizar e distribuir os instrumentos.
- Entregar as partituras e explicar pormenorizadamente cada linha melódica e cada ritmo.
- Ler em conjunto as notas em solfejo rítmico.
- Fazer a peça por naipes individualmente. Por exemplo: Só xilofone soprano.
- Fazer a peça por vários naipes de instrumentos, por exemplo: Xilofone baixo com xilofone contralto.
- Tocar a peça com o auxílio do piano.
- Tocar a peça sozinhos.
- Gravar o áudio da prestação para depois comparar nas aulas posteriores.

Prática instrumental Orff do manual

- Mostrar a música original: Cheerleader no *Youtube*.
- Projetar o arranjo com a partitura no quadro e explicar o que cada instrumento faz.
- Solfejar as diferentes linhas melódicas de cada instrumento.
- Tocar a peça com o áudio.

Avaliação: - Audição direta sobre o sentido rítmico e leitura musical. Observação direta sobre a concentração, cooperação entre os colegas, interesse e sentido crítico.

10. Planificação nº10 – 8º Ano

Turma: 8º1 | 24/01/18 | 2º Período | Professor: Francisco Nuno Oliveira

Turma: 8º1 24/01/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Projeto “Cantar mais na escola” (Orff): Missão Impossível	Altura	Intervalos melódicos	Audição e interpretação	Interiorizar e reproduzir os padrões rítmicos.	Piano	45 min
				Perceber o compasso composto.	Xilofone e metalofone baixo	
	Ritmo	Síncopa		Praticar a leitura.	Xilofone contralto	
		Organizações elementares		Criar dinâmica de grupo propícia a fazer música.	Xilofone e metalofone soprano	
Recapitulação da peça instrumental da aula anterior: Simple Blues	Forma	Ostinato		Desenvolver espírito crítico.	Jogos de sinos	45 min
				Controlar a dinâmica do seu instrumento.		
	Dinâmica	Crescendo e diminuendo		Relembrar a música introduzida na aula anterior.		
Relembrar as funções de cada instrumento.				Computador Sistema de som		
Descrição das Atividades						
Prática instrumental Orff: “Cantar mais na escola”						
- Introdução da 2ª peça instrumental Orff: Missão Impossível.						
- Apresentar a música ao piano.						
- Mostrar música original no <i>Youtube</i>						

- Exercício rítmico para interiorizar o compasso 5/4: Percutir na mesa 4 pulsações e na quinta fazer um *hi5* (2 mãos) ao colega do lado. Manter o ritmo desde o 1º ao último aluno; Para perceberem a síncopa, percutir com palmas as figuras rítmicas da linha do baixo. Por fim fazer o ritmo do baixo na mesa com o 1º tempo a passar ao colega com um *hi5* (2 mãos).

- Organizar e distribuir os instrumentos.

- Entregar as partituras e explicar pormenorizadamente cada linha melódica e cada ritmo.

- Ler em conjunto as notas em solfejo rítmico.

- Fazer a peça por naipes individualmente. Por exemplo: Só xilofone soprano.

- Fazer a peça por naipes de instrumentos, por exemplo: Xilofone baixo com xilofone contralto.

- Tocar a peça com o auxílio do piano ou guitarra.

- Tocar a peça sem auxílio do professor (à exceção da entrada).

- Gravar a prestação para depois comparar nas aulas posteriores.

Recapitular a música Simple Blues iniciada na aula anterior.

- Tirar as restantes dúvidas

- Executar a peça de início ao fim algumas vezes.

Avaliação: - Audição direta sobre o sentido rítmico e leitura musical. Observação direta sobre a concentração, cooperação entre os colegas, interesse e sentido crítico.

11. Planificação nº11 – 8º Ano

Turma: 8º1 | 01/02/18 | 2º Período | Professor: Francisco Nuno Oliveira

Turma: 8º1 01/02/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira								
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo		
Projeto “Cantar mais na escola” (Orff): Mangwene Mpulelle	Altura	Intervalos melódicos Organizações elementares Síncopa Perfil sonoro	Audição e interpretação	Perceber a estrutura da canção. Praticar a leitura. Criar dinâmica de grupo propícia a fazer música. Desenvolver espírito crítico. Controlar a dinâmica do seu instrumento.	Piano Xilofone e metalofone baixo Xilofone contralto	45 min		
Recapitulação da peça instrumental da aula anterior: Missão Impossível	Ritmo			Relembrar a música introduzida na aula anterior (Missão Impossível). Relembrar as funções de cada instrumento.	Xilofone e metalofone soprano Jogos de sinos		20 min	
Prática instrumental do manual (Orff): Cheerleader	Forma			Concluir a peça começada na primeira aula. Utilização da peça como exercício de leitura.	Projector Computador Sistema de som	25 min		
Descrição das Atividades								
Apresentação do projeto “Cantar mais na escola” aos alunos. Explicar o que consiste e qual a sua finalidade.								
Prática instrumental Orff: “Cantar mais na escola”								

- Introdução da 3ª peça instrumental Orff: Mangwene Mpulelle.
- Apresentar a música ao piano.
- Mostrar música original no *Youtube*
- Exercício rítmico para interiorizar a síncopa e o andamento da música: Fazer os diferentes ritmos em percussão corporal.
- Organizar e distribuir os instrumentos.
- Entregar as partituras e explicar pormenorizadamente cada linha melódica e cada ritmo.
- Ler em conjunto as notas em solfejo rítmico.
- Fazer a peça por naipes individualmente. Por exemplo: Só xilofone soprano.
- Fazer a peça por naipes de instrumentos, por exemplo: Xilofone baixo com xilofone soprano.
- Tocar a peça com o auxílio do piano ou guitarra.
- Tocar a peça sem auxílio do professor (à exceção da entrada).
- Gravar a prestação para comparar nas aulas posteriores.

Recapitulação da peça *Missão Impossível* introduzida na aula anterior.

- Tirar as dúvidas restantes.
- Executar a peça algumas vezes.

Conclusão da peça *Cheerleader* introduzida na primeira aula.

- Exercício de leitura por naipes e individual
- Execução da peça algumas vezes.

Avaliação: - Audição direta sobre o sentido rítmico e leitura musical. Observação direta sobre a concentração, cooperação entre os colegas, interesse e sentido crítico.

12. Planificação nº12 – 8º Ano

Turma: 8º1 | 08/02/18 | 2º Período | Professor: Francisco Nuno Oliveira

Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Projeto “Cantar mais na escola” (Orff): História do bicho-da-seda	Altura	Intervalos melódicos	Audição e interpretação	Perceber e praticar as figuras rítmicas.	Piano	45 min
	Ritmo			Perceber a forma da música.	Xilofones e metalofone baixo	
		Organizações elementares		Praticar a leitura.	Xilofone contralto	
				Criar dinâmica de grupo propícia a fazer música.	Xilofone e metalofone soprano	
				Desenvolver espírito crítico.		
Recapitulação da peça instrumental da aula anterior: Mangwene Mpulelle	Forma	Síncopa		Controlar a dinâmica do seu instrumento		
	Dinâmica			Relembrar a música introduzida na aula anterior.	Jogos de sinos	20 min
				Relembrar as funções de cada instrumento.	Projector	
				Esclarecer as dúvidas.		
Prática instrumental do manual (Orff): One call away				Utilizar a peça como exercício de leitura	Computador	25 min
				Perceber a forma musical.	Sistema de som	
Descrição das Atividades						
Prática instrumental Orff: “Cantar mais na escola”						

- Introdução da 4ª peça instrumental Orff: História do bicho-da-seda.
 - Apresentar a música ao piano.
 - Mostrar música original no *Youtube*
 - Exercício rítmico para interiorizar a síncopa e o andamento da música: Fazer os diferentes ritmos em percussão corporal.
 - Organizar e distribuir os instrumentos.
 - Entregar as partituras e explicar pormenorizadamente cada linha melódica e cada ritmo.
 - Ler em conjunto as notas em solfejo rítmico.
 - Fazer a peça por naipes individualmente. Por exemplo: Só jogos de sinos.
 - Fazer a peça por naipes de instrumentos, por exemplo: Xilofone soprano com xilofone contralto.
 - Tocar a peça com o auxílio do piano ou guitarra.
 - Tocar a peça sem auxílio do professor (à exceção da entrada).
 - Gravar a prestação para comparar nas aulas posteriores.
- Recapitular a música Mangwene Mpulelle introduzida na aula anterior.
- Tirar as dúvidas restantes
 - Executar a peça do início ao fim algumas vezes.

Avaliação: - Audição direta sobre o sentido rítmico e leitura musical. Observação direta sobre a concentração, cooperação entre os colegas, interesse e sentido crítico.

13. Planificação nº13 – 8º Ano

Turma: 8º1 | 15/02/18 | 2º Período | Professor: Francisco Nuno Oliveira

Turma: 8º1 15/02/18 2º Período Professor: Francisco Nuno Oliveira						
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Projeto “Cantar mais na escola” (Orff): Todas as músicas	Altura	Intervalos melódicos	Audição e interpretação	Criar dinâmica de grupo propícia a fazer música.	Piano	45 min
				Ensaiar as músicas para apresentar.	Xilofone e metalofone baixo	
	Forma	Organizações elementares		Exercitar a memória musical.	Xilofone contralto	
				Desenvolver espírito crítico.		
Projeto “Cantar mais na escola”: ensaio geral (vozes com instrumentos)	Ritmo	Pulsação e tempo		Organizar a estrutura de palco com as duas turmas.	Xilofone e metalofone soprano	45 min
		Andamentos		Coordenar as entradas e saídas das músicas.	Jogos de sinos	
	Dinâmica	Crescendo e diminuendo		Coordenar os instrumentos com as vozes.	Projektor	
	Timbre	Mistura tímbrica			Computador Sistema de som	
Descrição das Atividades						
Ensaio dedicado à apresentação das músicas no dia do agrupamento.						
- Recapitulação de todas as músicas trabalhadas durante as quatro aulas anteriores.						
- Ensaio geral com os instrumentos (8º ano) e as vozes (5º ano).						

Avaliação: - Audição direta sobre o sentido rítmico e leitura musical. Observação direta sobre a concentração, cooperação entre os colegas, interesse e sentido crítico.

14. Arranjos para o projeto “Cantar mais na escola” (Orff) 8º Ano

- Simple Blues

Simple Blues

Autor: Francisco Nuno Oliveira

Arranjo:
Francisco Nuno Oliveira

The musical score for 'Simple Blues' is written in 4/4 time and consists of three systems of staves. The instruments are arranged as follows:

- System 1 (Measures 1-4):**
 - Jogos de Sinos:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 1 (quarter rest, dotted quarter), Measure 2 (quarter rest, dotted quarter), Measure 3 (quarter rest, dotted quarter), Measure 4 (quarter rest, dotted quarter).
 - Xilofone e Metalofone Soprano:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 1 (quarter, quarter), Measure 2 (quarter, quarter), Measure 3 (quarter, quarter), Measure 4 (quarter, quarter).
 - Xilofone Contralto:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 1 (quarter, quarter), Measure 2 (quarter, quarter), Measure 3 (quarter, quarter), Measure 4 (quarter, quarter).
 - Xilofone e Metalofone Baixo:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 1 (quarter, quarter), Measure 2 (quarter, quarter), Measure 3 (quarter, quarter), Measure 4 (quarter, quarter).
- System 2 (Measures 5-8):**
 - J.S:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 5 (quarter rest, dotted quarter), Measure 6 (quarter rest, dotted quarter), Measure 7 (quarter rest, dotted quarter), Measure 8 (quarter rest, dotted quarter).
 - XS e MS:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 5 (quarter, quarter), Measure 6 (quarter, quarter), Measure 7 (quarter, quarter), Measure 8 (quarter, quarter).
 - X.C:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 5 (quarter, quarter), Measure 6 (quarter, quarter), Measure 7 (quarter, quarter), Measure 8 (quarter, quarter).
 - X.B e M.B:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 5 (quarter, quarter), Measure 6 (quarter, quarter), Measure 7 (quarter, quarter), Measure 8 (quarter, quarter).
- System 3 (Measures 9-12):**
 - J.S:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 9 (quarter rest, dotted quarter), Measure 10 (quarter rest, dotted quarter), Measure 11 (quarter rest, dotted quarter), Measure 12 (quarter rest, dotted quarter).
 - XS e MS:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 9 (quarter, quarter), Measure 10 (quarter, quarter), Measure 11 (quarter, quarter), Measure 12 (quarter, quarter).
 - X.C:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 9 (quarter, quarter), Measure 10 (quarter, quarter), Measure 11 (quarter, quarter), Measure 12 (quarter, quarter).
 - X.B e M.B:** Treble clef, 4/4 time. Notes: Measure 9 (quarter, quarter), Measure 10 (quarter, quarter), Measure 11 (quarter, quarter), Measure 12 (quarter, quarter).

©

- Missão Impossível

Missão Impossível

Autor: Lalo Schifrin "Mission Impossible Theme"

Arranjo:
Francisco Nuno Oliveira

Jogos de Sinos

Xilofone e Metalofone Soprano

Xilofone Contralto

Xilofone e Metalofone Baixo

5

J.S

XS e MS

X.C

X.B e M.B

- Missão Impossível (versão simplificada)

Missão Impossível

Autor: Lalo Schifrin "Mission Impossible Theme"

Arranjo:
Francisco Nuno Oliveira

Jogos de Sinos

Xilofone e Metalofone Soprano

Xilofone Contralto

Xilofone e Metalofone Baixo

5

J.S

XS e MS

X.C

X.B e M.B

- Mangwene Mpulele

Mangwene Mpulele

Musica Tradicional Africana

Arranjo:
Francisco Nuno Oliveira

Jogos de Sinos

Xilofone e Metalofone Soprano

Xilofone Contralto

Xilofone e Metalofone Baixo

5

J.S

XS e MS

X.C

X.B e M.B

- História do Bicho-da-Seda

História do Bicho da Seda

Autor: Ana Ferrão

Arranjo:
Francisco Nuno Oliveira

5

Jogos de Sinos

Xilofone e Metalofone Soprano

Xilofone Contralto

Xilofone e Metalofone Baixo

5

J.S

XS e MS

X.C

X.B e M.B

9

J.S


XS e MS

X.C

X.B e M.B

15. Arranjos do Manual Trabalhados em Sala de Aula

- Cheerleader - Omi

Cheerleader  www.300-musica.com.br

Omi

FORMA: **INTRO** **A** **B** **C** **A** **B** **C** **A**

A

JS. **MC** **XC.** **MB** **XB.**

B

C

- One call away – Charlie Puth

One call away

Charlie Puth

Compositores: Charlie Puth, DJ Frank E, Mozella, Matt Prince, Grayson Isaac, Shy Carter



www.106-man/ta6.be.pt



FORMA:



A

JS

XS/MS
XC/MC

XB
MB

B

Anexo E

Paradiddle

1. Ritmos da Chula A

Chula

A

Arranjo: Professor do Paradiddle

Escrito por: Francisco Nuno Oliveira

A

Caixa

Bombo

Timbalão

The first system of musical notation for 'Chula A' is in 4/4 time. It consists of three staves: Caixa (Cajon), Bombo (Bongos), and Timbalão (Timbales). The Caixa staff features a continuous pattern of eighth notes. The Bombo staff has a pattern of quarter and eighth notes. The Timbalão staff has a pattern of eighth notes and rests. The system is divided into four measures by vertical bar lines.

5

C

B

T

A'

The second system of musical notation for 'Chula A' is in 4/4 time. It consists of three staves: C (Cajon), B (Bongos), and T (Timbales). The C staff features a continuous pattern of eighth notes. The B staff has a pattern of quarter and eighth notes. The T staff has a pattern of eighth notes and rests. The system is divided into four measures by vertical bar lines. A bracket with the number '5' is placed above the first measure of the C staff. The system ends with a double bar line and repeat dots.

2. Ritmos da Chula B

Chula

B

Arranjo: Professor do Paradiddle

Escrito por: Francisco Nuno Oliveira

B

Caixa

Bombo

Timbalão

This system of musical notation is for the first section of 'Chula B'. It consists of three staves: Caixa, Bombo, and Timbalão. The time signature is 4/4. The Caixa part features a continuous pattern of eighth notes. The Bombo part has a simpler pattern of quarter and eighth notes. The Timbalão part includes a complex pattern with eighth notes and a triplet of eighth notes at the end of the fourth measure.

B'

5

C

B

T

This system of musical notation is for the second section of 'Chula B'. It consists of three staves: C, B, and T. The time signature is 4/4. The C part features a continuous pattern of eighth notes. The B part has a pattern of quarter and eighth notes. The T part includes a complex pattern with eighth notes and triplets of eighth notes. The system ends with a double bar line and repeat dots.

3. Ritmos da Secção Intermédia nº1

Chula

Secção intermédia nº1

Arranjo: Professor do Paradiddle

Escrito por: Francisco Nuno Oliveira

Caixa

Bombo

Timbalão

4/4

4/4

4/4

The musical notation for the first section of the Chula rhythm is presented for three instruments: Caixa (Snare), Bombo (Bass), and Timbalão (Tambourine). The time signature is 4/4. The Caixa part features a consistent pattern of quarter notes and eighth notes with beams. The Bombo part follows a similar pattern but includes occasional eighth notes with beams. The Timbalão part also follows a similar pattern, with occasional eighth notes with beams. The notation is written on three staves, each with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 4/4.

4. Ritmos da Secção Intermédia nº2

Chula

Secção intermédia nº2

Arranjo: Professor do Paradiddle

Escrito por: Francisco Nuno Oliveira

Caixa

Bombo

Timbalão

4/4

4/4

4/4

The musical notation for the second section of the Chula rhythm is presented for three instruments: Caixa (Snare), Bombo (Bass), and Timbalão (Tambourine). The time signature is 4/4. The Caixa part features a consistent pattern of quarter notes and eighth notes with beams. The Bombo part follows a similar pattern but includes occasional eighth notes with beams. The Timbalão part also follows a similar pattern, with occasional eighth notes with beams. The notation is written on three staves, each with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 4/4.

5. Planificações das Aulas Lecionadas do Paradiddle

Turma: Paradiddle | 10/05/18 | 3º Período | Professor: Francisco Nuno Oliveira

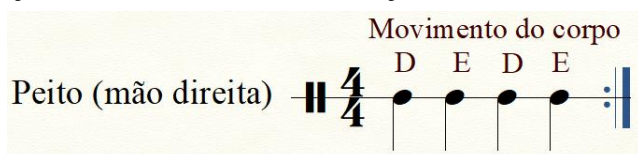
Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Exercício de coordenação rítmica nº1	Ritmo Forma Dinâmica	Pulsação e tempo Síncopa Andamento	Audição e interpretação	Coordenar a “ginga” (movimento de pernas e anca) com a percussão corporal. Perceber e memorizar o padrão rítmico	Corpo	45 min

Descrição das Atividades

Apresentação do objetivo das quatro aulas seguintes dadas por mim.

- Posicionar os alunos fora da sala de aula em três filas correspondentes aos seus instrumentos.

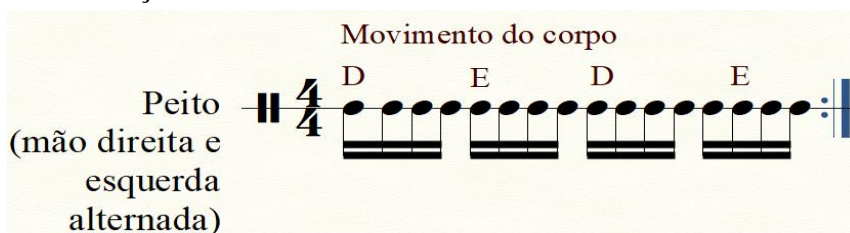
Introdução do exercício de coordenação rítmica nº1

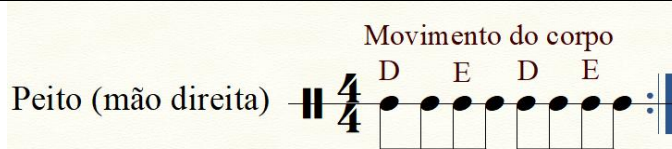
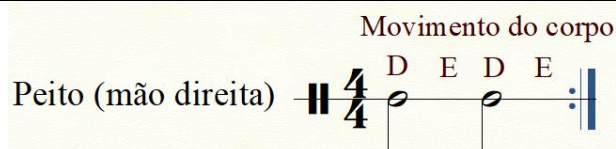


- A mão direita no peito marca uma pulsação constante à semínima enquanto que as pernas se movimentam para o lado esquerdo e direito de forma pendular. O movimento do corpo é suave simulando uma espécie de dança.

- Ao exemplificar o exercício, em voz alta dou a indicação dos lados. “D” para lado direito e “E” para lado esquerdo.

Variação do exercício de coordenação rítmica nº1





- Alterar o ritmo para mínima, colcheia e semicolcheia, mantendo sempre o movimento do corpo na pulsação inicial de semínima.
- No final de cada compasso dar um salto de 180 graus pelo lado do sentido horário e retomar à posição inicial pelo sentido inverso. Ou seja, o exercício é realizado do lado contrário sem a visão auxiliar do professor e retoma à posição inicial de frente para o professor.

Exercício é realizado por todos os alunos sem o auxílio do professor.

- No final da primeira parte da aula, peço a três voluntários que expliquem aos restantes alunos como fazer, dirigindo a turma com os movimentos corporais em espelho.
- E por fim fazer uma reflexão conjunta sobre o que aprenderam e as respectivas dificuldades ou facilidades que tiveram ao longo da aula.

Avaliação: A avaliação estava ao cargo do professor responsável do Paradiddle que assistiu a toda a aula.

Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Exercício de coordenação rítmica nº2	Ritmo Forma Dinâmica	Pulsação e tempo Síncopa Andamento	Audição e interpretação	Coordenar a “ginga” (movimento de pernas e anca) com a percussão corporal. Perceber e memorizar o padrão rítmico	Corpo	45 min

Descrição das Atividades

Posicionar os alunos fora da sala de aula em três filas correspondentes aos seus instrumentos.

Recapitulação dos exercícios realizados na aula anterior.

Introdução do exercício de coordenação rítmica nº2: Bombo.

- Utilização dos ritmos já trabalhados ao longo do ano letivo, nomeadamente o malhão e a chula no corpo, imitando o bombo, a caixa e o timbalão.

- Realizar estes ritmos com um padrão coreográfico específico: Direita – Esquerda – Frente – Trás e Esquerda – Direita – Trás – Frente.

Movimento da marcha:

D = Direita F = Frente
E = Esquerda T = Trás

Peito

Peito

Variação do exercício de coordenação rítmica nº2: Caixa.

Movimento da marcha:

D = Direita F = Frente
E = Esquerda T = Trás

Peito
(mão direita e esquerda alternada)

Variação do exercício de coordenação rítmica nº2: Timbalão.

Movimento da marcha:

D = Direita F = Frente
E = Esquerda T = Trás

Anca
(mão direita e esquerda alternada)

- Coordenar o movimento realizado com os membros inferiores e o ritmo das mãos.

Exercício é realizado por todos os alunos sem o auxílio do professor.

- No final da primeira parte da aula, peço a três voluntários que expliquem aos restantes alunos como fazer, dirigindo a turma com os movimentos corporais em espelho.
- E por fim fazer uma reflexão conjunta sobre o que aprenderam e as respectivas dificuldades ou facilidades que tiveram ao longo da aula.

Avaliação: A avaliação estava a cargo do professor responsável do Paradiddle que assistiu a toda a aula.

Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Exercício de coordenação rítmica nº1 e 2	Ritmo Forma Dinâmica	Pulsação e tempo Síncopa Andamento	Audição e interpretação	Coordenar a “ginga” (movimento de pernas e anca) com os diferentes ritmos. Perceber e memorizar o padrão rítmico	Mesas Cadeiras Baquetas Maços	45 min
Descrição das Atividades						
<p>Posicionar os alunos fora da sala de aula em três filas correspondentes aos seus instrumentos</p> <p>Recapitulação dos exercícios realizados na aula anterior.</p> <p>Utilização dos exercícios de coordenação rítmica nº1 e 2 nas mesas e cadeiras.</p> <p>- Já com as baquetas e maços, os alunos que irão tocar caixa e bombo tocam nas mesas. Os que irão tocar timbalão tocam nas cadeiras.</p> <p>Exercício é realizado por todos os alunos sem o auxílio do professor.</p> <p>- No final da primeira parte da aula, peço a três voluntários que expliquem aos restantes alunos como fazer, dirigindo a turma com os movimentos corporais em espelho.</p> <p>- E por fim fazer uma reflexão conjunta sobre o que aprenderam e as respectivas dificuldades ou facilidades que tiveram ao longo da aula.</p>						
Avaliação: A avaliação estava a cargo do professor responsável do Paradiddle que assistiu a toda a aula.						

Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Exercício de coordenação rítmica nº3	Ritmo Forma Dinâmica	Pulsação e tempo Síncopa Andamento	Audição e interpretação	Coordenar a “ginga” (movimento de pernas e anca) com a percussão corporal. Perceber e memorizar o padrão rítmico	Corpo	45 min

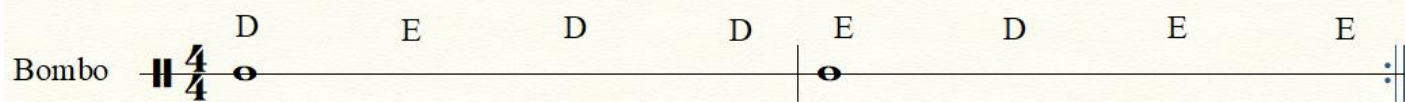
Descrição das Atividades

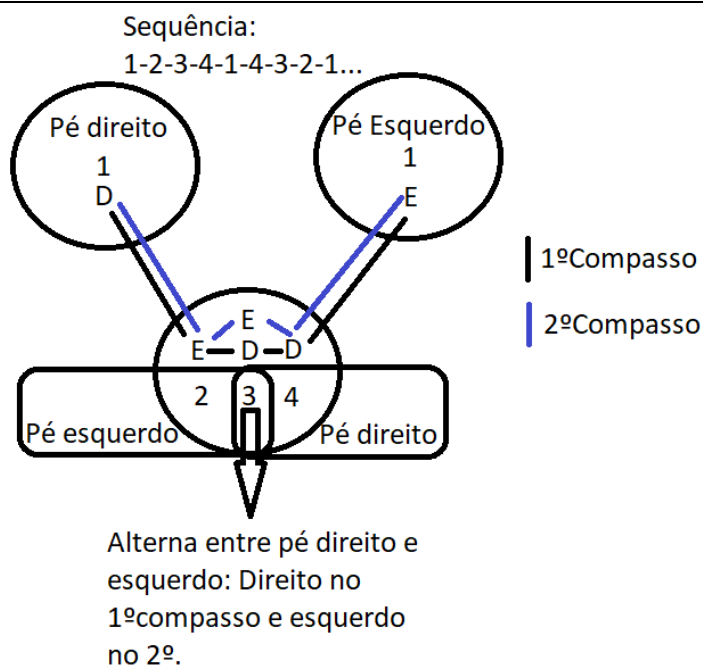
Recapitulação dos exercícios realizados na aula anterior.

Introdução do exercício de coordenação rítmica nº3: Bombo.

Movimento da marcha:

D = Pé direito
E = Pé esquerdo



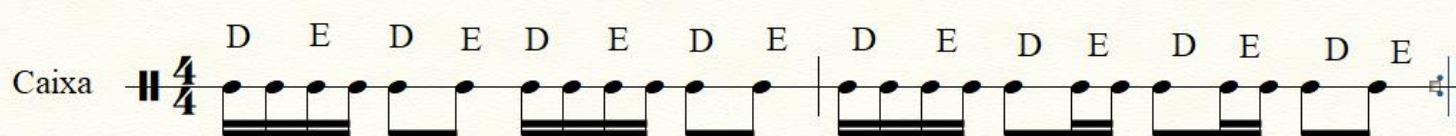


- 1 - O aluno está virado para a esquerda
- 2 - O aluno está virado para frente
- 3 - O aluno está em rotação para a direita
- 4 - O aluno com o pé direito em apoio e o esquerdo em suspensão para preparar o primeiro tempo do compasso seguinte, que marcará com o pé esquerdo. No próximo 1 o movimento é simetricamente invertido.

Introdução do exercício de coordenação rítmica nº3: Caixa.

Movimento da marcha:

D = Pé direito
E = Pé esquerdo

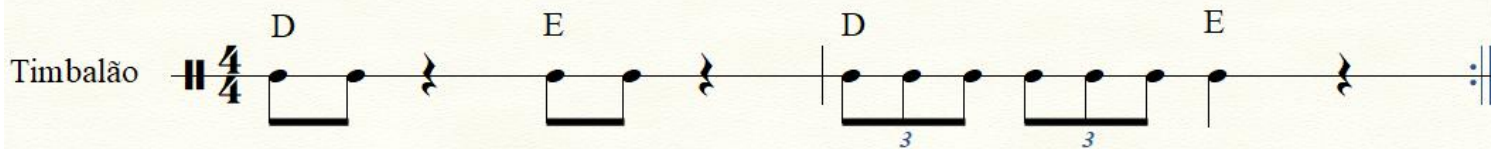


- Movimento de marcha com alternância dos pés em pulsação de colcheia.

Introdução do exercício de coordenação rítmica nº3: Timbalão.

Movimento da marcha:

D = Pé direito
E = Pé esquerdo



- D = O pé direito e o corpo movimentam-se num ângulo de 90 graus para a direita com o pé esquerdo em apoio retornando à posição inicial.
- E = O pé esquerdo e o corpo movimentam-se num ângulo de 90 graus para a esquerda com o pé direito em apoio retornando à posição inicial.

Exercício é realizado por todos os alunos sem o auxílio do professor.

- No final da primeira parte da aula, peço a três voluntários que expliquem aos restantes alunos como fazer, dirigindo a turma com os movimentos corporais em espelho.
- E por fim fazer uma reflexão conjunta sobre o que aprenderam e as respectivas dificuldades ou facilidades que tiveram ao longo da aula.

Avaliação: A avaliação estava a cargo do professor responsável do Paradiddle que assistiu a toda a aula.

Plano	Conceitos	Conteúdos	Área	Objetivos	Material	Tempo
Exercício de coordenação rítmica nº3	Ritmo Forma Dinâmica	Pulsação e tempo Síncopa Andamento	Audição e interpretação	Coordenar a “ginga” (movimento de pernas e anca) com a percussão. Perceber e memorizar o padrão rítmico	Bombos Caixas Timbalões Baquetas Maços	45 min
Descrição das Atividades						
<p>Posicionar os alunos fora da sala de aula em três filas correspondentes aos seus instrumentos</p> <p>- 1ªfila: Caixas; 2ªfila: Timbalões; 3ªfila: Bombos.</p> <p>Recapitulação dos exercícios realizados na aula anterior já com instrumentos.</p> <p>Dirigir o grupo com a sequência de ritmos aprendidos com o professor do Paradiddle.</p> <p>- Chula A; Chula B; Secção intermédia nº1 e nº2.</p>						
Avaliação: A avaliação estava a cargo do professor responsável do Paradiddle que assistiu a toda a aula.						

Anexo F

Outros

1. Certificado de Participação do Concurso de *Karaoke*

ESCOLA CE. B. - 2,3

CERTIFICADO

CONCURSO DE KARAOKE

KANTA TÚ

Nome: **ALINO OLIVEIRA**

13 de abril 2010

13 de abril 2010

a. Oliveira

2. Registo Fotográfico



Figura nº1. Contexto de aula

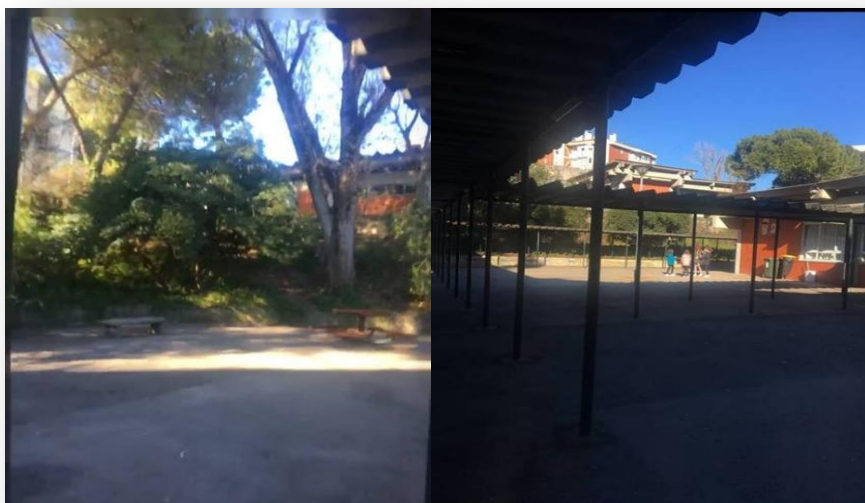


Figura nº2.
Pátios da
escola

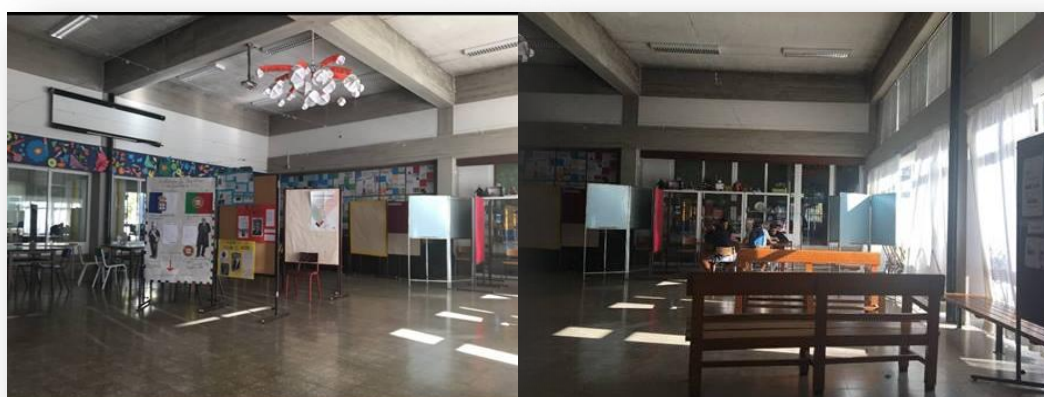


Figura nº3. Pavilhão central